أثر الامتزاج السكاني في اللغة العربية لدى العرب الفلسطينيين (داخل الخط الأخضر) منذ عام ١٩٤٨

إعداد

صالح عبد الغافر إبراهيم بدير

المشرف

الأستاذ الدكتور نهاد ياسين الموسى

قدّمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الدكتوراة في اللغة العربية وآدابها

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

كانون الأول ٢٠١١

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (أثر الامتزاج السكاني في اللغة العربية لدى العرب الفلسطينيين (داخل الخط الأخضر) منذ عام ١٩٤٨) وأجيزت بتاريخ ٢٠١١/١٢/٢٦

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الأستاذ الدكتور نهاد ياسين الموسى، مشرفاً التخصص: علم النحو واللسان العربيين	....
الأستاذ الدكتور إسماعيل أحمد عمايرة ، عضوا التخصص: اللسانيات العربية	....
الدكتور جعفر نايف عبابنة ، عضوا أستاذ مشارك- النحو والصرف واللغويات	....
الأستاذ الدكتور وليد أحمد العناتي، عضوا التخصص: اللسانيات التطبيقية (جامعة البترا)	....

الإهـــــــداء

إلى والديّ المرحومين:

اللذين غرسا في نفسي حب العلم والتعلم

إلى زوجتي:

كوكب

لأربعة أولادي:

راوية، وسارية، وساري وزياد

أهدي هذا البحث

شكر وتقدير

انطلاقا من قوله عز وجل: ﴿وإذْ تأذن ربكُم لَئِن شكَرتُم لأزِيدنكُم﴾، واقتفاء هديه صلى الله عليه وسلم: (لا يشكر الله من لا يشكر الناس) فإنني بعد أن من الله علي بإنجاز هذا المشروع لا يسعني إلا أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان لكل من مد يد العون لإنجاز هذا البحث وأخص منهم الأستاذ الدكتور نهاد الموسى المشرف على هذا البحث الذي لم يضن علي من وقته الثمين لتذليل الصعاب التي واجهتني في أثناء الإعداد والكتابة فجزاه الله خير الجزاء.

وأتوجه بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة وعلى ملاحظاتهم التي أسهمت في إثرائها، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأساتذة محكمي الاستبانة لما قدموه من نصائح وإرشادات.

وأتوجه بشكري الخاص أيضاً إلى الأستاذ الدكتور لطفي منصور على مساعدته في قراءة البحث وتدقيقه اللغوي.

كما أتقدم بشكري الخالص إلى وزارة التربية والتعليم التي أتاحت لي الدخول إلى المدارس والكليات لغرض جمع معطيات هذا البحث التي بدونها لم أكن لأتمكن من إجراء بحثي هذا.

وشكر خاص لمديري المدارس والكليات على المساعدة التي أمدوني بها في جمع المعطيات.

أخيراً أتقدم بالشكر لأبناء عائلتي: زوجتي كوكب وأولادي راوية، وسارية، وساري وزياد الذين كان هذا البحث على حساب وقتهم وصبرهم، وبفضلهم كانت لي القوة والعزيمة على إنجازه.

الباحث

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة

الموضوع	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أثر الامتزاج السكاني في اللغة العربية لدى العرب الفلسطينيين (داخل الخط الأخضر) منذ عام ١٩٤٨

إعداد

صالح عبد الغافر إبراهيم بدير

المشرف

الأستاذ الدكتور نهاد ياسين الموسى

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الامتزاج السكاني اللغوي والاجتماعي على اللغة العربية المحكية والمكتوبة لدى العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر[1]، وبيان مواطن الاستعمالات المختلفة للغة العبرية عند الطلاب متكلمي اللغة العربية الذين يتعلمون في المرحلة الثانوية، وفي الكليات التي يتم التعليم فيها باللغة العربية وذلك في أطر مختلفة منها:

أ) وسائل الإعلام العربية المحكية والمكتوبة.

ب) لغة التعامل اليومي بين أفراد المجتمع العربي.

ج) أسماء البضائع والمحالّ التجارية العربية.

د) أثر الامتزاج السكاني في دافعية الطلاب للتميز في اللغة العربية.

ه) أثر الموقع الجغرافي في استعمال عينة البحث اللغة العبرية في المجالات كافة وفق تصنيف التجمعات الحضرية في المدن المختلطة والقرى غير المختلطة، والقرى والمدن البدوية، والقرى والمدن الدرزية.

و) الدوافع لاستعمال الطلبة من عينة البحث اللغة العبرية في مجالات الحياة كافة.

ز) تتبع مدى الاتفاق والاختلاف بين الذكور والإناث في نسبة لجوئهم إلى اللغة العبرية أثناء استعمالهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة.

---

(١) الخط الأخضر هو الخط الذي حددته الأمم المتحدة بعد الهدنة عام ١٩٤٩م، وهو الخط الفاصل بين إسرائيل والدول العربية المجاورة (سوريا، والأردن، ولبنان ومصر). وكان قد حدد هذا الخط بعد نهاية الحرب بين الدول العربية المجاورة لدولة إسرائيل وبين إسرائيل عام ١٩٤٨م.

وقد طرحت هذه الدراسة جملة من التساؤلات من أهمها:

١) ما مدى توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المحكية والمكتوبة في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة؟

٢) كيف ترى عينة البحث أسباب توظيفها العبرية في أثناء استعمالها اللغة العربية المحكية والمكتوبة؟

٣) ما درجة دافعية عينة البحث نحو استعمالها اللغة العربية والتميز فيها؟

٤) إلى أي مدى يسهم المعلم في تحفيز الطلبة على توظيفهم اللغة العبرية عند استعمال اللغة العربية؟

٥) ما هي اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة؟

٦) إلى أي مدى تُستعمل العبرية عند التحدث والكتابة باللغة العربية لدى عينة البحث من الطلبة؟

٧) كيف ترى عينة البحث العلاقة بين اللغة العربية وهويتها؟

٨) ما أوجه التداخل اللغوي بين العربية والعبرية في أسلوب الطالب العربي الفلسطيني الثانوي والأكاديمي داخل الخط الأخضر؟

٩) ما مدى تعرض الطالب العربي من عينة البحث للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف؟

١٠)ما مدى الاتفاق والاختلاف في الأسئلة السابقة تبعاً لمتغير الجنس ولمتغير البيئة الاجتماعية؟

وقد أظهرت الدراسة عدداً من النتائج كان من أهمها:

١. هناك تباين في استعمال المفردات العبرية لدى عينة البحث إذ كان لبعض الكلمات استعمال أكبر مثل: كلمة حسناً בסדר "بِسيدر" وعبارة بلا سبب סתם "ستام". وكما قل استعمال بعض الكلمات مثل: أنا آسف מצטער "متْستَعير" وكلمة إصغ תקשיב "تَكْشيب"

٢. إن نسبة مرتفعة من عينة البحث أصبح استعمالها للمفردات العبرية في لغتها العربية المحكية والمكتوبة يحدث بدون وعي منها وأصبح عادة لديها.
٣. إن نسبة دافعية عينة البحث للتميز في اللغة العربية كانت متوسطة.
٤. هناك درجة متوسطة يسهم فيها المعلم في استعمال طلابه للغة العبرية في أثناء نشاطه معهم.
٥. هناك اتجاهات سلبية لدى عينة البحث في توظيفها اللغة العبرية أثناء استعمالها اللغة العربية المحكية والمكتوبة.
٦. هناك درجة توظيف متوسطة لدى عينة البحث للغة العبرية، وكانت أعلى درجات استعمالها للعبرية في أثناء الحديث باللغة العربية.
٧. هناك تماثل وتجاوب لدى الطلبة من عينة البحث بأن توظيف العبرية في لغتهم العربية يؤثر على هويتهم.
٨. كان معظم التداخل اللغوي بين اللغتين العربية والعبرية في المستويين المعجمي والتركيبي.
٩. تبين أن نسبة تعرض عينة البحث للغة العبرية في الصحف والإذاعة كبيرة، إلا أنه يبقى أقل من تعرضها للغة العربية في المجال نفسه.

وتبين الدراسة أيضاً جملة من النتائج ذات الدلالات الإحصائية من أهمها:

أ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين **الذكور والإناث** في نسبة استعمالهم للمفردات العبرية.

ب- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استعمال المفردات العبرية تبعاً لمتغير **البيئة الاجتماعية،** وظهر أن النسبة الأعلى للاستعمال كانت في البيئات البدوية، ثم في البيئات الدرزية، ثم في البيئات المختلطة، ثم في البيئات غير المختلطة.

ت- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة لمفردات **اللغة العبرية** في أثناء حديثهم، وكتابتهم باللغة العربية تبعاً لجنس الطالب وتبعاً للبيئة الاجتماعية.

ث- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة **الدافعية** نحو استعمال **اللغة العربية** والتميز فيها بين **الذكور والإناث** إذ ظهر أن دافعية الذكور أعلى من دافعية الأناث.

ج- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة **الدافعية** نحو استعمال **اللغة العربية** والتميز فيها تبعاً لمتغير **البيئة الاجتماعية،** إذ ظهر أن أعلى درجات الدافعية كانت لدى الطلبة

في المناطق غير المختلطة، ثم المناطق البدوية، ثم المناطق المختلطة، ثم المناطق الدرزية.

ح- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إسهام المعلم في توظيف **اللغة العبرية** تبعاً لمتغير **الجنس**.

خ- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إسهام المعلم في تحفيز الطلاب على توظيف **اللغة العبرية** تبعاً لمتغير **البيئة الاجتماعية**، وتبين أن أعلى درجات الإسهام كانت لدى الطلبة في المناطق الدرزية، ثم المناطق المختلطة، ثم المناطق البدوية، ثم المناطق غير المختلطة.

د- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة البحث نحو استعمال **اللغة العبرية** تبعاً لمتغير **الجنس**، وأن درجة اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم **اللغة العبرية** في لغتهم العربية كانت منخفضة.

ذ- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة البحث نحو استعمال **اللغة العبرية** تبعاً **للبيئة الاجتماعية** للطالب، وكانت الاتجاهات الأعلى لدى الطلبة من عينة البحث في المناطق الدرزية، ثم في المناطق المختلطة، ثم في المناطق البدوية، ثم في المناطق غير المختلطة.

ر- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استعمال **اللغة العبرية** تبعاً لمتغير **جنس** الطالب وكانت الإناث أكثر استعمالاً **للغة العبرية** من الذكور.

ز- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاستعمال **اللغة العبرية** تبعاً لمتغير **البيئة الاجتماعية** للطالب إذ كان الاستعمال الأعلى لدى الطلبة من عينة البحث في المناطق الدرزية ثم المناطق البدوية ثم المناطق المختلطة ثم المناطق غير المختلطة.

س- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العلاقة بين **اللغة العربية** وهوية الطلبة من عينة البحث بين الذكور والإناث وكانت العلاقة لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث.

ش- هناك فرق ذو دلالة إحصائية في العلاقة بين **اللغة العربية** والهوية العربية تبعاً **للبيئة الاجتماعية** للطالب، وكانت أعلى درجاتها لدى الطلبة في المناطق غير المختلطة ثم في المناطق البدوية ثم المختلطة ثم المناطق الدرزية.

ص- تبين أن نسبة تعرض عينة البحث **للغة العربية** كانت مرتفعة في مجال الإذاعة العربية، ومتوسطة في مجال قراءة الصحف العربية اليومية.

ض- تبين أن نسبة تعرض عينة البحث **للغة العبرية** كانت متوسطة في المجال الإذاعي ومجال قراءة الصحف العبرية اليومية.

ط- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجة تعرض عينة البحث من الذكور والإناث **للغة العربية** من خلال البرامج الإذاعية العربية .

ظ- تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين **الذكور والإناث** في درجة تعرض عينة البحث **للغة العربية** من خلال قراءة الصحف العربية، وتبين أن تعرض الإناث هو الأعلى.

ع- تبين أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجة تعرض عينة البحث من الذكور والإناث **للغة العبرية** من خلال البرامج الإذاعية، وتبين أن تعرض الذكور هو الأعلى.

غ- تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين **الذكور والإناث** بشأن تعرضهم **للغة العبرية** من خلال قراءة الصحف العبرية.

ف- تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في التعرض **للغة العربية** من خلال الاستماع للبرامج الإذاعية العربية تبعاً **للبيئة الاجتماعية،** وظهر أن عينة البحث في المناطق غير المختلطة هم الأكثر استماعاً لهذه البرامج ثم تأتي عينة البحث من المناطق المختلطة وتليها عينة البحث من البيئة الدرزية ثم البيئة البدوية.

ق- تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في تعرض عينة البحث **للغة العربية** من خلال قراءة الصحف العربية تبعاً **للبيئة الاجتماعية** لعينة البحث، وتبين أن عينة البحث في المناطق الدرزية هم الأكثر تعرضاً ثم تليها عينة البحث في البيئة المختلطة، ثم تليها عينة البحث من البيئة البدوية وأخيراً في البيئة غير المختلطة.

ك- تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في التعرض **للغة العبرية** من خلال الاستماع للبرامج الإذاعية العبرية تبعاً **للبيئة الإجتماعية** لعينة البحث، وأن عينة البحث في المناطق البدوية هم الأكثر استماعاً لهذه البرامج ثم تليها عينة البحث في البيئات المختلطة ثم البيئات غير المختلطة ثم البيئة الدرزية.

ل- تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في التعرض **للغة العبرية** من خلال قراءة الصحف العبرية تبعا **للبيئة الاجتماعية** لعينة البحث، وأن عينة البحث في المناطق البدوية هم الأكثر تعرضاً ثم تليها عينة البحث في المناطق المختلطة ثم في المناطق الدرزية ثم عينة البحث في البيئة غير المختلطة.

وقد تبين من إجابات الطلبة على أسباب توظيفهم لمفردات اللغة العبرية في أثناء التحدث أو الكتابة باللغة العربية:

١. ٨٦,٧% من إجابات الطلاب ارتبطت بواقعهم الحياتي المتمثل في الدولة العبرية واختلاطهم بالشعب اليهودي في جميع مجالات الحياة واحتياجاتهم، وذكروا تأثرهم بهذا الواقع.
٢. عد آخرون (٢٨%) أن اللغة العبرية أسهل من اللغة العربية وأكثر سلاسة وحضوراً في ألسنتهم.
٣. عد البعض (٢١,٧%) أن صعوبة اللغة العربية التي لا يتقنونها تدفعهم إلى توظيف العبرية بدلاً من العربية لكن عددهم كان قليلاً.
٤. ذكر بعض الطلاب (٢٠,٥%) أنهم يتأثرون بلغة معلميهم الذين درسوا في الجامعات الإسرائيلية، واكتسبوا لغة العلم والمصطلحات بالعبرية، فنقلوها لطلابهم وهم يتلفظون بها أمامهم.
٥. ذكر بعض الطلاب (١٨,٠٤%) أن الكلمات العبرية تخرج من ألسنتهم بعفوية دون أن يقصدوها، وذلك لتأثرهم الكبير بالمجتمع اليهودي الناطق بالعبرية.
٦. ذكر بعضهم (٤,١٦%) أنهم يتجنبون التعبير بالعربية الفصيحة خوفاً من أن يسخر زملاؤهم منهم إذا ما تحدثوا بالكلمة الفصيحة غير المتداولة.
٧. هناك قسم قليل من عينة البحث (١,٨٣%) من أرجع السبب إلى لغة المناهج وبعض كتب التدريس المكتوبة باللغة العبرية كموضوع الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء والمواضيع التقنية.

وتؤكد النتائج أنه على الرغم من تمسك عينة البحث من العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر باللغة العربية، إلا أن اللغة العبرية نجحت في أن تتغلغل إلى لغتها العربية المحكية والمكتوبة في أثناء احتياجاتها الاقتصادية والعملية اليومية.

المقدمة

١. مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها

أ. مشكلة الدراسة

تعد اللغة العربية اللغةَ الأم واللغةَ القومية للمواطنين الفلسطينيين داخل الخط الأخضر، وهي اللغة الرسمية الثانية للعرب هناك وهي لغة عدد غير قليل من اليهود الشرقيين، وهي اللغة الرسمية للدول العربية المجاورة لإسرائيل.

كانت اللغة العربية لغة رئيسية للعرب في فلسطين حتى سنة ١٩٤٨، وبعد قيام إسرائيل وبسبب الظروف الاجتماعية والسياسية المتغيرة أصبحت العربية لغة هامشية للسكان العرب في جميع المجالات العامة، واعترف بها لغة رسمية ثانية بعد العبرية.

ويتم تعليم اللغة العربية داخل الخط الأخضر بوصفها لغة أولى في جميع المدارس العربية من الصف الأول حتى الثاني عشر، وفي معاهد لتأهيل المعلمين العرب مثل **الكلية العربية للتربية** في حيفا، وكلية **القاسمي** في باقة الغربية، **وكلية سخنين للتربية** في سخنين **والمعهد الأكاديمي لتأهيل المعلمين والمعلمات العرب** في بيت بيرل، وفي صفوف عربية خاصة في كليات عبرية مثل كلية **كيه** في بئر السبع وكلية **أحفا** في منطقة **بئر طوبيا** وغيرها.

إن فحص مكانة العربية في الأراضي العربية داخل الخط الأخضر يظهر تناقضات ملحوظة؛ فاللغة العربية من ناحية قانونية لغة رسمية، لكنها غير ذلك في الواقع، فهي ليست لغة رسمية في المعاهد الرسمية، وفي المقابل فإن اللغة الإنجليزية ليست لغة رسمية ولكنها تحظى بمكانة لغة شبه رسمية، فهي اللغة التي يدرسها كل تلميذ داخل الخط الأخضر مادة إجبارية، وتظهر في معظم اللافتات قبل اللغة العربية وبأحرف أكبر(١).

وكان قرار لجنة المعارف في الكنيست (البرلمان الإسرائيلي)(٢) الذي يقر الاستمرار في السياسة البريطانية بالسماح للمدارس العربية باستعمال العربية لغة تدريس هو الأمر الذي ساعد في الحفاظ على العربية في المشهد اللغوي ـ الاجتماعي الإسرائيلي، بوصفها لغة مهمة، وقد مثلت معرفة العربية واستعمالها أكبر العوامل في الحفاظ على هوية العرب القومية(٣).

---

(١) أمارة، محمد و مرعي، عبد الرحمن (٢٠٠٤م). **سياسة التربية اللغوية تجاه المواطنين العرب في إسرائيل**، دار الهدى، الطبعة الأولى، ص ٣١ – ٣٢.
(٢) المصدر نفسه، ص ٣١ – ٣٢.
(٣) أمارة، محمد (٢٠٠٦م)، حيوية اللغة العربية في إسرائيل من وجهة نظر اجتماعية ولغوية، **مجلة عدالة**، (العدد التاسع والعشرين)، تشرين أول، ص ٢٧، انظر أيضاً: أمارة، محمد ومرعي، عبد الرحمن (٢٠٠٤م). **سياسة التربية اللغوية تجاه المواطنين العرب في إسرائيل**، دار الهدى، الطبعة الأولى، ص٨٣-٨٤.

وقد نشأ عن الواقع اللغوي عند العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر ظاهرة لغوية، أساسها التأثر بالعبرية اللغة الرسمية الأولى في مجالات الحياة المكتوبة والمحكية كافة.

وترصد هذه الدراسة الظاهرة في جوانبها المتعددة المختلفة محاولة الوصول إلى مسوغاتها ومبرراتها الاجتماعية وغير الاجتماعية.

إن نقطة الانطلاق لهذا البحث تنبع من أن الاتصال اليومي للعرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر مع المجتمع الإسرائيلي في أماكن العمل، وفي التعليم الجامعي وفي المعاملات التجارية وفي الحياة اليومية يؤثر في الوضع اللغوي لمتكلمي اللغة العربية من العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر؛ إذ يترك هذا الاتصال أثره في العربية الفصيحة والعامية، وتتجلى مظاهره في الإعلام، والمصطلحات التي تعبر عن أمور الحياة المختلفة، ويخلّف أثره أيضا في المعاجم من مصطلحات ومفردات. وعليه فقد بحثت هذه الدراسة في مكانة العربية الفصيحة، وأثر العبرية فيها، وفي العامية نتيجة احتكاكهما بالعبرية.

وبما أن اللغة العبرية هي لغة التواصل اليومي للعرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر مع المؤسسات المختلفة ومع المجتمع اليهودي، فإنها تشغل وظائف مركزية في الاتصال الداخلي، ومن هنا تنبع أهميةُ اللغة العبرية التواصلية الآنيةُ للطالب العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر، الذي يحتاجها أكثر من اللغة الإنجليزية، والحاجة الآنية الواضحة هي الحاجة إلى معرفة اللغة العبرية لاجتياز امتحانات البجروت (الثانوية العامة) في المواد المختلفة وللاندماج في سوق العمل مستقبلاً.

يعيش ٩٠% من العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر في قرى ومدن متباعدة عن المدن اليهودية حيث يشكل سكان المدن ٣٥% من السكان العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر، وينقسمون إلى سكان المدن العربية مثل: (الناصرة، وشفا عمرو، وأم الفحم، والطيبة، والطيرة، وقلنسوة، وسخنين، وطمرة، وكفر قاسم، وباقة الغربية) وسكان المدن المختلطة من اليهود والعرب مثل (تل أبيب، ويافا، وحيفا، واللد، والرملة، وعكا، والناصرة العليا، ومعلوت-ترشيحا)، وبالرغم من أن الذين يعيشون في مدن مختلطة مع اليهود قد سكنوا في أحياء منفصلة إلا أن خمسين بالمئة منهم يعملون خارج مناطق سكنهم، ويكون عملهم في كثير من الأحيان تابعاً لحساب أرباب عمل يهود، الأمر الذي يتطلب من هؤلاء إتقان العبرية، وتداولها في أثناء العمل وخارجه[١].

---

(١) سياسة التربية اللغوية تجاه المواطنين العرب في إسرائيل، ص ٤٨.

ب. أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة هذه من كونها تدرس حالة لغوية خاصة جداً لا يعلم عنها كثير من الباحثين والمثقفين العرب خارج منطقة الدراسة، وهي حالة اللغة العربية في فلسطين منذ سنة ١٩٤٨؛ حيث يتكلم الفلسطينيون العرب هناك اللغة العربية لغة أُما ويستعملونها في البيت وفي قراهم ومدنهم، لكنهم يستعملون اللغة العبرية في العمل، وفي المناطق التجارية اليهودية، في المستشفيات والمؤسسات الرسمية الأخرى، حيث لغة الحديث هناك هي العبرية فقط، واللغة العربية هناك محاصرة بلغتين: العبرية والإنجليزية.

وتكمن أهمية الدراسة كذلك في أنها ستقدم صورة عن واقع اللغة العربية في القرى والمدن العربية في فلسطين منذ ١٩٤٨، وما تتعرض له من الدخيل العبري فيها؛ ذلك أن التعرف إلى هذا الواقع له أهمية في العملية التعليمية من تحديد ما يدخل من كلمات عبرية إلى اللغة العربية المحكية والمكتوبة، كما أنّه يمثل مؤشراً لمستقبل اللغة العربية هناك، مما يساعد المتخصصين والمسؤولين في تفادي هذا الخطر.

إن فهم المعلمين والمربين وصانعي القرارات لواقع الطالب العربي في فلسطين منذ ١٩٤٨ المتأثر باللغة العبرية، وحاجته لتعلم اللغة العربية والتميز فيها، تساعد على فهم بناء المنهج التدريسي بصورة أفضل، وتوجيه المواد والأساليب التعليمية لتلائم المتعلم العربي في دراسته للغة العربية هناك.

ج. أهداف الدراسة

يهدف هذا البحث إلى دراسة أثر الامتزاج السكاني اللغوي والاجتماعي في اللغة العربية المحكية والمكتوبة لدى العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر.

ويهدف كذلك إلى تبين مواطن الاستعمالات المختلفة للغة العبرية عند الطلاب متكلمي اللغة العربية الذين يتعلمون في المرحلة الثانوية، وفي كليات يتم التعليم فيها باللغة العربية، وذلك ضمن الأطر والقضايا الآتية:

أ. أثر العبرية في لغة العرب في:

١. وسائل الإعلام العربية المحكية.
٢. وسائل الإعلام العربية المكتوبة.
٣. المجال الاجتماعي، أي في لغة التعامل اليومي بين أفراد المجتمع العربي داخل الخط الأخضر.

٤. المجال الاقتصادي الذي يتجلى في:
- أسماء البضائع على اختلافها.
- أسماء المحالّ التجارية العربية.
- الإعلانات التجارية واللافتات.

٥. المجال الأكاديمي وذلك ضمن القضايا الآتية:
- أثر الامتزاج في دافعية الطلاب لتعلّم العربية.
- أثر الامتزاج في دافعية الطلاب على التميز والتفوق في العربية.

ب. الموقع الجغرافي وأثره في استعمال العبرية في المجالات السابقة، وذلك لرصد أي الأماكن التي يكثر أو يقلّ استعمال العبرية فيها والأسباب الموجبة إلى ذلك، ومدى علاقتها بالكثافة السكانية العربية، ومدى علاقتها بالنواحي الدينية والسياسية والاقتصادية عندهم.

ج. الدوافع التي تفضي إلى استعمال العرب للعبرية في مجالات الحياة كافة، وهل لإتقان العبرية دور في الوظائف أو التعليم العالي مثلاً؟

د. تتبع مدى الاتفاق والاختلاف بين الذكور والإناث من العرب في نسبة لجوئهم إلى العبرية ومعرفة أسباب ذلك.

هـ. دراسة ما يدخل إلى لغة العرب داخل الخط الأخضر من العبرية والتحولات التي تطرأ على الألفاظ والمفردات لتناسب الصوت العربي والصرف العربي، ودراسة ما يطرأ على اللفظة العبرية من تغييرات حين يستخدمها العرب هناك، وهل المأخوذ من العبرية يتوقف عند المفردات أم أنه يتجاوزها إلى أخذ عبارات وجمل كاملة؟

و. كثرة استعمال الكلمات العبرية أو قلّتها عند التحدث بالعربية.

٢. أسئلة الدراسة وفرضياتها

حاولت هذه الدراسة تحقيق أهدافها بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة واختبار فرضيات مرتبطة بها وهي كما يلي:

أ. أسئلة الدراسة

السؤال الاول: أ. ما مدى توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مرحل دراستهم الأخيرة؟

السؤال الأول: ب. هل هناك فروق في توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة تبعاً لمتغير جنس الطالب؟

السؤال الأول: ج. هل هناك فروق في توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية للطالب؟

السؤال الثاني: أ. كيف ترى عينة البحث أسباب توظيفها العبرية في أثناء استعمالها للغة العربية المحكية والمكتوبة؟

السؤال الثاني: ب. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب توظيف الطلبة من عينة البحث للعبرية في أثناء استعمالها للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

السؤال الثاني: ج. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة من عينة البحث للعبرية في أثناء استعمال اللغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية؟

السؤال الثالث: أ. ما درجة دافعية عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العربية والتميز فيها؟

السؤال الثالث: ب. هل هناك فروق في درجة دافعية عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير الجنس؟

السؤال الثالث: ج. هل هناك فروق في درجة دافعية عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية؟

السؤال الرابع: أ. إلى أي مدى يسهم المعلم باستعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية؟

السؤال الرابع: ب. هل هناك فروق في درجة إسهام المعلم في استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً لجنس الطالب؟

السؤال الرابع: ج. هل هناك فروق في درجة إسهام المعلم في استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

السؤال الخامس: أ. ما هي اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة؟

السؤال الخامس: ب. هل هناك فروق في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

السؤال الخامس: ج. هل هناك فروق في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

السؤال السادس: أ. إلى أي مدى تُوظف اللغة العبرية عند التحدث والكتابة باللغة العربية لدى عينة البحث من الطلبة؟

السؤال السادس: ب. هل هناك فروق في درجة توظيف اللغة العبرية لدى عينة البحث من الطلبة عند استعمالهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

السؤال السادس: ج. هل هناك فروق في درجة توظيف اللغة العبرية لدى عينة البحث من الطلبة عند استعمالهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

السؤال السابع: أ. كيف ترى عينة البحث العلاقة بين اللغة العربية وهويتها؟

السؤال السابع: ب. هل هناك فروق في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة تبعاً لمتغير الجنس؟

السؤال السابع: ج. هل هناك فروق في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية؟

السؤال الثامن: ما أوجه التداخل اللغوي بين العربية والعبرية في أسلوب الطالب العربي الفلسطيني الثانوي وفي أسلوب الطالب العربي الذي يدرس في الكليات الأكاديمية داخل الخط الأخضر؟

السؤال التاسع: أ. ما مدى تعرض عينة البحث من الطلبة للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف؟

السؤال التاسع: ب. هل تختلف درجة تعرض عينة البحث من الطلبة للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً لجنس الطالب ؟

السؤال التاسع: ج. هل تختلف درجة تعرض عينة البحث من الطلبة للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب ؟

ب. فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى: أ. هناك شيوع في توظيف مفردات عبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة.

الفرضية الأولى: ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في شيوع توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير جنس الطالب.

الفرضية الأولى: ج. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في شيوع توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية للطالب.

الفرضية الثانية: أ. سترجع عينة البحث أسباب استعمالها العبرية في أثناء استعمالها اللغة العربية المحكية والمكتوبة إلى هدف التواصل مع الشعب الآخر.

الفرضية الثانية: ب.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في أسباب توظيف الطلبة العبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب.

الفرضية الثانية: ج. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في أسباب توظيف الطلبة من عينة البحث للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية.

الفرضية الثالثة: أ. توجد دافعية مرتفعة لدى عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها.

الفرضية الثالثة: ب. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير الجنس، وأن البنات أكثر دافعية من البنين في هذا الشأن.

الفرضية الثالثة:ج. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية.

الفرضية الرابعة: أ. يسهم المعلم في استعمال عينة البحث للمفردات العبرية أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة.

الفرضية الرابعة: ب. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة إسهام المعلم استخدام عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً لجنس الطالب.

الفرضية الرابعة: ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة إسهام المعلم في استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب.

الفرضية الخامسة: أ. هناك اتجاه إيجابي عند عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة.

الفرضية الخامسة: ب. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب.

الفرضية الخامسة: ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب.

الفرضية السادسة: أ. هناك توظيف بدرجة مرتفعة للغة العبرية من قبل عينة البحث من الطلبة عند استخدامهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة.

الفرضية السادسة: ب. لا فرق بين الذكور والإناث من عينة البحث في درجة استعمالهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة.

الفرضية السادسة: ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف اللغة العبرية لدى عينة البحث من البيئات الاجتماعية المختلفة.

الفرضية السابعة: أ. ترى عينة البحث وجود علاقة بين اللغة العربية وهويتها، وأن توظيفها للغة العبرية في لغتها العربية يؤثر سلباً على هويتها.

الفرضية السابعة: ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية السابعة: ج. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة من عينة البحث تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية.

الفرضية الثامنة: سيكون التداخل اللغوي بين العربية والعبرية عند عينة البحث أوضح في الجانب المعجمي والتركيبي.

الفرضية التاسعة: أ. هناك درجة تعرض مرتفعة للطالب العربي من عينة البحث للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف وأن تعرض عينة البحث للغة العربية أعلى منه للغة العبرية.

الفرضية التاسعة: ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تعرض عينة البحث للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية التاسعة: ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة البحث في تعرضها للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية.

٣. الدراسات السابقة

عالجت بعض الدراسات السابقة جزئيات من موضوع هذه الدراسة، ولعل أهمها ما يلي:

أولاً: النسيج العربي الاجتماعي للفلسطينيين في إسرائيل، اللغة والهوية في إسرائيل للباحث محمد أمارة:

تبنت هذه الدراسة محوراً رئيسياً مفاده أن نسيج العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر اللغوي والاجتماعي هو انعكاس لوضعهم الاجتماعي السياسي في الدولة العبرية. إذ عرض الباحث في هذه الدراسة الوضع اللغوي للغة العربية عند العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر متحدثاً عن اللغة العبرية ومكانتها وتأثيرها على الفلسطينيين وعلى الهوية الفلسطينية للعرب هناك.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تأثيرات خارجية على اللغة العربية الفلسطينية داخل الخط الأخضر منها اقتراض واسع من المفردات العبرية والإنجليزية في العربية الفلسطينية داخل الخط الأخضر.

ثانياً: الحيوية اللغوية العرقية ـ المواقف والاتصال اللغوي ـ قضية العرب الفلسطينيين في إسرائيل للباحثين: روبرته كريمر، عيليت اولشتاين وصالح بدير.

بحثت هذه الدراسة فهم الطلاب لضرورة اللغتين العربية والعبرية عند العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر فشكلت مجموعتين من المتغيرات وهي الموقف تجاه اللغة العربية والعبرية، والموقف تجاه متكلمي اللغة العربية ومتكلمي اللغة العبرية.

وقد وجد بيزمان وأمير، (١٩٨٢) وادوراد (١٩٨٥)، أن الناس يقيمون بعضهم بعضا من خلال معيارين اثنين هما: المكانة الثقافية أو المكانة الاجتماعية، ومن معيار الطبقة التي ينتمون إليها، حيث يتحدد معيار المكانة من خلال مستوى النجاح ومستوى الثقافة، بينما يتحدد المعيار الاجتماعي من خلال العلاقات المحلية ومن القبول الاجتماعي.

وفي بحث عن الآراء المسبقة والمقولبة داخل الخط الأخضر: شوارزوالد (١٩٨٠)، تبين أن اليهود من أصل غربي يقيمون من خلال مكانتهم الثقافية، بينما يقيم اليهود من أصل شرقي من خلال مكانتهم الاجتماعية والاقتصادية. وقد وجد بيزمان وأمير (١٩٨٢) أيضا أن اليهود والعرب يتفقان على أن اليهود هم ذوو مكانة اجتماعية بارزة، بينما يوافق اليهود على أن الانتماء الاجتماعي عند العرب واليهود متساو.

وفي دراسة المؤثرات العبرية في لغة الصحافة الفلسطينية داخل الخط الأخضر التي استندت إلى عدة صحف منها: "صوت الحق والحرية" "وفلسطينيو ١٩٤٨" "وأخبار النقب" توصل الباحث إلى نتيجة مفادها أن اللغة المستعملة في الصحف العربية داخل الخط الأخضر توظّف العبرية في مستويين: الأول في استخدام المفردات العبرية المهنية والفنية المتعلقة بالنظام التعليمي الإداري أو الاقتصادي داخل الخط الأخضر مثل المفردات: "الأرنونا (الضريبة العقارية داخل الخط الأخضر) "والبسيخومتري" (الامتحان الذي يقيس قدرات الطالب النفسية والعلمية والمعرفية والذي يتم على ضوئه قبول الطالب في الجامعات الإسرائيلية) الذي يعبر عن تأثير اللفظة المعبرنة פסיכומטרי "بسيخومتري" المأخوذة عن اللفظة الإنجليزية Psychometric، واستعمل الكاتب كلمة إلكترونيكا بدلاً من الإلكترونيات والذي يعبر أيضاً عن تأثير اللفظة المعبرنة אלקטרוניקה اليكترونيكا المأخوذة عن اللفظة الإنكليزية Electronics.

أما المستوى الثاني فكان في توظيف مفردات مترجمة ترجمة حرفية للمفردات العبرية المهنية، ومن أمثلة ذلك ما جاء في صحيفة **كل العرب** العربية داخل الخط الأخضر من استعمال كلمة اللقب الأول الجامعي إذ إن لفظة "لقب" تستعمل في الصحيفة بمعنى الدرجة العلمية، ومنها أيضا اللقب الثاني الذي يعني درجة الماجستير، وقد اكتسبت لفظة "لقب" العربية دلالة الدرجة العلمية في أوساط العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر؛ لأن اللغة العبرية تستعمل لفظة תואר "تُوأر" التي تعني (لقب) بنفس الدلالة، فتستعمل العبرية تعبير תואר ראשון تُوأر ريشون (اللقب الأول) للدلالة على درجة البكالوريوس(1).

---

(١) الرفاعي، جمال (د. ت)، **أزمة اللغة العربية في إسرائيل، مؤثرات عبرية في لغة الصحافة الفلسطينية في إسرائيل**، ص ٢١٤ – ٢١٥.

وقد وجد بدير، علاقة ظاهرة بين مواقف طلاب عرب فلسطينيين داخل الخط الأخضر تجاه اللغة العبرية وبين التمكن فيها من جهة وبين الدافعية لاكتسابها من جهة أخرى[1].

أجريت هذه الدراسة على طلاب عرب يتكلمون اللغة العربية ويتعلمون اللغة العبرية لغة ثانية في إطار رسمي في مدارس في القرى والمدن العربية داخل الخط الأخضر. ولهذه الدراسة الأهداف التالية:

١- فحص العلاقة بين العوامل الفعالة (الموقف تجاه اللغة والحضارة العبرية والشعب اليهودي) وبين تحصيل الطلاب في اللغة العبرية.

٢- فحص العلاقة بين تعرض الطلاب للغة العبرية خارج غرفة الدراسة وبين نجاحهم في اكتسابها.

وقد تبين للباحث في هذه الدراسة أن هناك علاقة بين مواقف الطلاب العرب -الذين يتعلمون اللغة العبرية في المدارس العربية تجاه اللغة والثقافة العبرية- وبين نجاحهم في اكتساب اللغة العبرية.

وقد وجد في هذا البحث أيضا أن تقييم عينة البحث للشخصية اليهودية في المجال العقلي الثقافي عالٍ وإيجابي، أما في المجال الاجتماعي فهو منخفض وسلبي. وقد توصل هذا البحث أيضا إلى نتيجة مفادها أن متغير التعرض للغة خارج غرفة الدراسة هو عامل هام في عملية اكتساب هذه اللغة.

وتجدر الإشارة إلى أن هذا البحث كان قد أجرى في خضم الانتفاضة الأولى. كما أسفر عن نتائج مشابهة بحث آخر، أُجري في فترة معاهدة السلام[٢]، هو: فحص مواقف طلاب ثانوية عرب تجاه اللغة العبرية، إلا أنه قد وجدت مواقف إيجابية تجاه اليهود في المجال الثقافي المعرفي والاجتماعي أيضاً، حيث وجد هذا البحث علاقة إيجابية ما بين مواقف الطلاب تجاه اللغة العبرية وبين التحصيل فيها، كما أسفر هذا البحث أيضا عن أن المواقف الإيجابية تجاه الشعب اليهودي أقل منها تجاه اللغة العبرية، ويعني ذلك أن الطالب العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر يفرق ما بين موقفه تجاه اللغة وما بين موقفه تجاه متكلمي اللغة، حيث أن للغة عنده مكانة أداتية عالية، بينما موقفه تجاه متكلمي اللغة العبرية (اليهود) متأثر بالوضع السياسي والاجتماعي الخاضع لشروط موضوعية.

---

(١) بدير، صالح (١٩٩٠م). **مواقف وانكشاف للغة المستهدفة والعلاقة بينهما وبين النجاح في تعليم لغة ثانية**، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة تل أبيب، ص ٧٢، (بالعبرية).

(٢) عتيلي، لبني (١٩٩٩م). **العلاقة ما بين مواقف تجاه اللغة العبرية، متكلميها وثقافتهم وعملية السلام في الشرق الأوسط وما بين التحصيل في اللغة العبرية في المدارس العربية الثانوية في إسرائيل**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تل أبيب، ص٦ (بالعبرية).

إن الأبحاث السابقة التي أجريت على العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر كانت حول حياتهم السياسية، ومستوى معيشتهم وعاداتهم، ولكن القليل منها بحث في وضع اللغة العربية هناك، وما كتب كان غير كاف في الدلالة على واقع هذه اللغة. ويمكن أن يعود السبب في ذلك إلى نظرة الكثيرين من الباحثين إلى أن هذا الموضوع هو موضوع هامشي، وأن الحديث عنه يؤثر سلباً في مكانة اللغة العربية وأهميتها.

تختلف هذه الدراسة عما سبق من دراسات قليلة عن العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر بأنها تبحث جذور مشكلة تأثير اللغة العبرية في العربية متجنبة المنهج الوصفي لهذه الظاهرة وتتعمق في الوسائل والظواهر فيما يلي:

١. تناولت هذه الدراسة بشكل علمي وبحثي أسلوب طلاب في مراحل التعليم الثانوي والأكاديمي الكتابي، والكلامي المتمثل في كتاباتهم، وإنشاءاتهم، وأبحاثهم، وتحدثهم في غرفة الدراسة واستعمالهم اللغة العبرية في عباراتهم العربية عند الكتابة والتحدث.
٢. اعتمدت هذه الدراسة على المقابلات الشخصية مع الطلاب والتصريح الكتابي لمعرفة أسباب توظيفهم للكلمات العبرية في حديثهم بالعربية.

وقد اعتمدت هذه الدراسة فحص استقراء لغة الإجابة لهذه الغاية في امتحانات الطلاب ولغة أبحاثهم، وما صدر عن العرب من نشرات الدعاية التجارية للتعرف إلى مواقفهم تجاه لغتهم، كما تنظر في دوافعهم للتميز في العربية، وأثرها في مجانبتهم تهجنها بالعبرية.

الفصل الأول

واقع العرب الفلسطينيين
داخل الخط الأخضر

واقع العرب[1] الفلسطينيين داخل الخط الأخضر

أولاً: الواقع الجغرافي والاقتصادي

كان عدد العرب الفلسطينيين الذين بقوا في بلادهم بعد نهاية الحرب عام ١٩٤٨، (١٥٦ ألف نسمة) موزعين في ثلاث مناطق رئيسية: الجليل ٦٠,١٣%، والنقب ١٢,٣% والمثلث (٢٢,٤%)[٢]، ومناطق أخرى (٥,١٧%) وفي المدن المختلطة من العرب واليهود (عكا، وحيفا، ويافا، واللد، والرملة). وقد بلغ عدد العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر عام ٢٠٠٢ قرابة المليون نسمة[٣]. وفي العام ٢٠١٠ بلغ عددهم ١,٥٤٨,٠٠٠ نسمة، إذ بلغ عدد سكان إسرائيل في السنة نفسها ٧,٥٨٧,٠٠٠ نسمة[٤].

يعيش جميع المسيحيين والدروز في شمال البلاد (باستثناء منطقة القدس)، ويسيطر المسلمون على مناطق المثلث والنقب، والعديد منهم يعيشون في المناطق الشمالية من البلاد التي تشمل منطقة الجليل وقضاء حيفا[5]. وتمتد منطقة المثلث من مدينة أم الفحم وضواحيها من القرى، وقرية كفر قرع، وقرية عارة وقرية عرعرة، ومدينة باقة الغربية، وقرية جت وقرى زيمر وقرية قلنسوه ومدينة الطيبة ومدينة الطيرة وقرية جلجولية وقرية كفر برا ومدينة كفر قاسم. انظر الخريطة أدناه

---

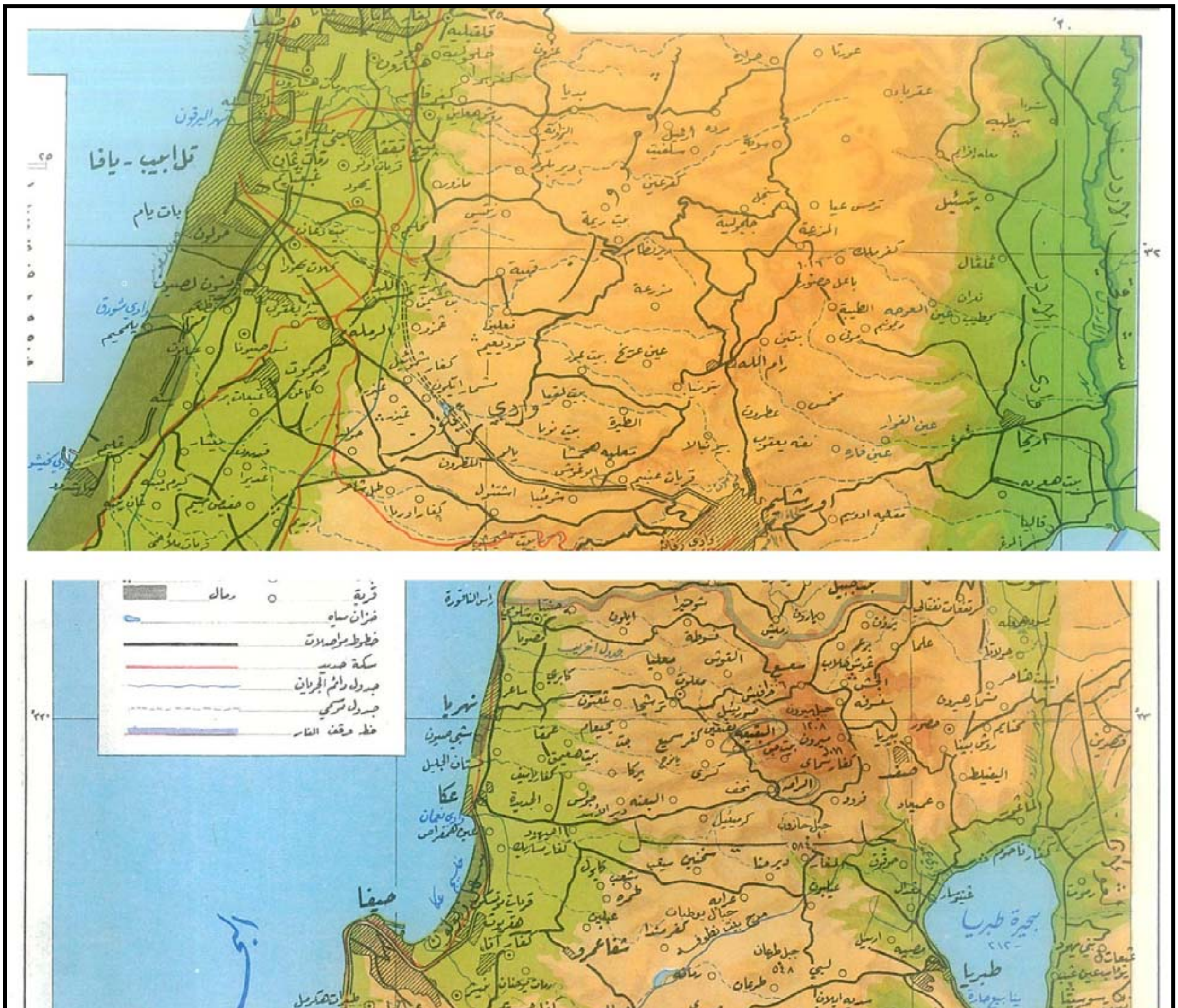
(١) السكان العرب: السكان العرب الدائمون القاطنون في البلدات العربية غير المختلطة والمختلطة باستثناء السكان العرب في القدس وهضبة الجولان وسكان البلدتين الشركسيتين (الريحانية وكفر كما).

(٢) المصدر السابق، ص ٤٥.

(٣) دائرة الإحصائية المركزية (٢٠٠٢م). كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي، القدس: ص ٥٣.

(٤) دائرة الإحصائية المركزية (٢٠١٠م). كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي، ص: ٢٣.

(5) نيوبيرغر، بنيامين (١٩٩١م). **الأقلية العربية في إسرائيل: عزل قومي واندماج سياسي**، (الوحدة ١١)، الجامعة المفتوحة، تل أبيب ص ٥٦، (بالعبرية)


تل ابيب - يافا
حيفا
عكا
بحيرة طبريا
طبريا
صفد
الناصرة
العفولة
جنين
نابلس
نتانيا
قلقيلية
اريحا
قرية
رمال
خزان مياه
خطوط مواصلات
سكة حديد
جدول دائم الجريان
خط وقف القتال

وبسبب التركيبـة الإثنيـة في هذه المناطق فإن هناك فـوارق ثقافيـة بينهـا؛ حيث يعيش فـي الجليل أبناء الطوائف الثلاث من السكان العرب، ويكون المسلمون الغالبية العظمى فـي هـذه المنطقة (٦٤.١٦%) وتبلغ نسبة المسيحييـن مـن بيـن العـرب فـي هـذه المنطقـة (١٩.٢٤%). ولابد من الإشـارة هنـا إلـى أن غالبيـة المسيحيين العـرب داخـل الخط الأخضـر يسكنـون الجليـل أمـا الـدروز فتبلـغ نسبتهـم (١٦.٦%)[(١)]، ويسكنون فـي عدد من القرى في شمال البلاد منها دالية الكرمل وعسفيا وجولس ويركا وغيرها.

وتشير الإحصائيات الأخيرة إلى أن ٥٧.٥% من العرب يعيشون في لواء الشمال (الناصرة وعكا وسخنين وعرابة وقرى أخرى)، وأن ١٨.٥% يعيشون في لواء حيفا (حيفا وأم الفحم ومصمص وعارة وعرعرة، وباقة الغربية وجت وغيرها من القرى)، بينما يعيش نحو ١٢,٤% في لواء المركز (الطيبة والطيرة وقلنسوة وجلجولية وكفر قاسم، وكفر برا، وقرى زيمر) و٩% في لواء الجنوب و١,٥% في لواء تل أبيب و٠,٨% في لواء القدس (أبو غوش وعين رافة وبيت نقوبة) [(٢)].

جدول (١) توزيع السكان العرب في سنوات متفرقة حسب اللواء[(٣)]

اللواء	السنة		
	١٩٩٥	**٢٠٠٥**	**٢٠٠٦**
القدس	٥,٩١٥	٨,٤٢٣	٨,٨٠٤
الشمال	٤٥٢,٨٩٥	٦١٤,٥٠٨	٦٢٧,٦٨٢
حيفا	١٥١,١٧٠	١٩٧,٨٥٧	٢٠١,٨٠١
المركز	٩٤,٩٢٠	١٣٢,٠٦٤	١٣٥,٥٧٠
تل أبيب	١٢,٤٠٥	١٦,٠٠٠	١٦,٣٠٠
الجنوب	٧٧,٩٠٥	٩٩,٠٩٧	١٠٤,١٦٦
المجموع	٧٩٥,٢١٠	١,٠٦٧,٩٥٠	١,٠٩٤,٣٢٣

(١) حيدر، عزيز (٢٠٠٧م). **كتاب المجتمع العربي في إسرائيل، السكان، المجتمع، الاقتصاد**، مركز دراسات المجتمع العربي في فان لير في القدس، دريس، دار للنشر، حيفا، ص ١٤٨.

(٢) نيوبيرغر، بنيامين (١٩٩١م). **الأقلية العربية في إسرائيل: عزل قومي واندماج سياسي**، (الوحدة ١١)، الجامعة المفتوحة، تل أبيب ، ص ٦٢ – ٦٣، (بالعبرية)

(٣) سي بي أس، (٢٠٠٦م). **كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي**، ص ٤٧، انظر أيضاً: جمعة الخليل ـ ركاز المجتمع العربي في إسرائيل خلال عشر سنوات، (٢٠٠٧م). الجمعية العربية القطرية للبحوث والخدمات الصحية، ص ٥٠٤.

يعد المسيحيـون داخـل الخـط الأخضـر أكثر ثقافـة وتعليمـا مـن سائـر أبنـاء الطوائف العربية الأخرى، ويظهر هذا جلياً في حصول خريجي المدارس الثانوية من المسيحيين على نسبه عالية من الحاصلين على شهادات البجروت[١].

وعلى الرغم من أن العرب داخل الخط الأخضر يشكلون ٢٠% من عدد السكان في الدولة إلا أن مناطق نفوذهم فيها تصل إلى ٢,٥% من مساحة الدولة، كما أن ٣,٥% فقط من أراضي الدولة تقع ضمن ملكية مواطنين عرب. ومنذ قيام الدولة لم تقم بلدة عربية واحدة، بل إن هناك ٤٦ بلدة عربية غير معترف بها[٢].

ويلخص تقرير **سيكوي**: (وهو تقرير يبين مؤشر المساواة بين المواطنين اليهود والعرب داخل الخط الأخضر) الضائقة السكنية لدى المواطنين العرب داخل الخط الأخضر بما يلي[٣]:

أ . "يستغرق بناء المسكن في المجتمع العربي وقتاً طويلاً نسبياً، إذ أن الكثير من العائلات العربية تسكن في بيوت غير مرخصة مما يعرضها للهدم.

ب . يلاقي المواطن العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر مقاومة شديدة من قبل المواطن اليهودي عندما يريد شراء شقة في أحياء داخل المدن اليهودية أو في المدن المختلطة.

ج . تعاني بعض الأحياء العربية في المدن المختلطة من عدم الاعتراف بها، وتلاقي الكثير من الاعتراض عندما تنوي ترميم بيوتها وتوسيعها.

د . في كثير من الأحيان تلاقي السلطات المحلية العربية داخل الخط الأخضر صعوبات شديدة لتوسيع الخارطة الهيكلية، وفي توسيع الوحدات السكنية لديها. وقد صودرت العديد من الأراضي التي كانت ملكا للمواطنين العرب مما أدى إلى تضييق مناطق نفوذ السلطات المحلية.

غالبية المجتمع العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر مجتمع قروي في عاداته وتقاليده (يستثنى منه أهل المدن: عكا، والناصرة، وحيفا، والرملة، واللد، ويافا، ومعالوت – ترشيحا، والناصرة العليا)، حافظ طويلاً على عادات وتقاليد ورثها عن آبائه، ومع مرور الزمن حصلت تغييرات كبيرة على هذا المجتمع، أثرت في البناء الاجتماعي التراثي، وكان لارتفاع مستوى التعليم والاحتكاك اليومي الدائم مع السكان الأثر الكبير في إضعاف الجانب التراثي، وإهمال الزراعة، وإضعاف السلطة الأبوية، وإضعاف قوة البنية الاجتماعية (الحمولة) والعائلة الموسعة.

---

(١) حيدر، عزيز(٢٠٠٧م). **كتاب المجتمع العربي في إسرائيل، السكان. المجتمع. الاقتصاد**. معهد فان لير في القدس، درديس، دار للنشر، حيفا، ص ١٢٢.

(٢) تقرير سيكوي (٢٠٠٨م): **مؤشر المساواة بين اليهود والعرب في إسرائيل**، ص ٣٠.

(٣) المصدر نفسه، ص ٣٠.

إن ضعف الزراعة أدى في النهاية إلى خروج الشباب العرب من القرية إلى المدينة للعمل فيها، وأفضى ذلك إلى احتكاكهم الدائم والمستمر مع اليهود، بسبب حاجتهم الدائمة إلى المدينة اليهودية وإلى الاستقلالية الاقتصادية[١].

وانعكست التغيرات التي حصلت في المجتمع العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر على نمط الحياة إذ توجه أفراد المجتمع إلى تبني نمط الحياة الغربي، وتقليد (النموذج) الإسرائيلي في ميادين عدة منها الأعراس واللباس[٢] وإدخال مفردات من اللغة العبرية في الكلام اليومي.

لقد كانت مصادرة الأراضي العربية في الدولة سبباً في ترك العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر الفلاحة والانتقال إلى العمل بالأجرة في الوسط اليهودي، مما أدى إلى اعتماد العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر على الاقتصاد اليهودي.

ويدرج العرب داخل الخط الأخضر في قائمة الذين يعانون من المستوى الاقتصادي المتدني على مستوى الوحدات السكنية والأنفس والأولاد، مقارنة مع اليهود في الدولة، ويعد تمثيل العرب في المهن الأكاديمية قليلاً جداً، ومعظم العرب داخل الخط الأخضر هم عمال أجراء وعمال خدمات ومبيعات، وعمال مهنيون وغير ذلك[٣].

جدول (٢) توزيع المشتغلين من العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر حسب المهنة ٢٠٠١[٤]:

المهنة	العدد	النسبة المئوية
مهن أكاديمية	١٨,١٩٧	٨,٩
مهن حرة وفنية	٢٣,٥٤٨	١١,٦
مديرون	٥,١٨٤	٢,٥
موظفون	١٥,٥٠٥	٧,٦
عمال مبيعات وخدمات	٢٩,٢٢٧	١٤,٤
عمال في الزراعة	٥,١٢٤	٢,٥
عمال في الصناعة والبناء	٨٢,٥٤١	٤٠,٦
عمال غير مهرة	٢٢,١٦٣	١٠,٩
آخرون	٢,٠٦٤	١,٠
المجموع الإجمالي	**٢٠٣,٥٥٣**	**١٠٠**

(١) روزنفلد، هنري (١٩٨١م). **تغييرات ومعيقات التغير ومتناقضات في المجتمع القروي، ص ٧٦ – ١٠٣**.
(٢) حاج يحيى، قصي وأبو عيطة، مازن (٢٠٠٧م). **دراسات وبحوث في المجتمع العربي الفلسطيني في إسرائيل**، مركز الدراسات الأدب العربي، بيت بيرل، دار الهدي، ص٧.
(٣) حاج يحيى، قصي وأبو عيطة، مازن (٢٠٠٩م). **دراسات وبحوث في المجتمع العربي الفلسطيني في إسرائيل**، مركز دراسات الأدب العربي، بيت بيرل، دار الهدى، كفر قرع، ص ٩.
(٤) حيدر، عزيز (٢٠٠٧م). ص ٧٦.

١. المدن المختلطة:

المصطلح "مدينة مختلطة" (mixed town) ظهر في فلسطين أول مرة في تقرير لجنة بيل (١٩٣٧) التي أقيمت في أعقاب اندلاع " الثورة العربية" (١٩٣٦-١٩٣٩)، فقد عرض التقرير فكرة التقسيم الجغرافي بين اليهود والعرب، وقد أكد التقرير عدم الفصل التام في هذه المدن[(١)]. وقد ترأس هذه اللجنة ويليام بيل البريطاني.

وتُحيل دلالة مصطلح "المدن المختلطة" إلى المدن التي تعيش فيها أقلية عربية إلى جانب أكثرية يهودية، وحسب دائرة الإحصاء المركزية هنالك سبع مدن مختلطة: عكا، حيفا، تل أبيب-يافا، الرملة، اللد، "معالوت" מעלות - ترشيحا، و"نتسيرت عيليت" נצרת עלית- "الناصرة العليا"[(٢)].

---

(١) دائرة الإحصاء المركزية (٢٠٠٦م).
(٢) دائرة الإحصاء المركزية (٢٠١١م).

إسرائيل .... والمدن المختلطة (يهودياً وعربياً) والمدن غير المختلطة



ينبغي تقسيم المدن المختلطة إلى مجموعتين: المجموعة الأولى المدن العريقة (القديمة أو الأصلية) وهي خمس: عكا، وحيفا، وتل ابيب- يافا، والرملة، واللد، والمجموعة الثانية هي مدن مختلطة جديدة مثل: "معالوت" מעלות - ترشيحا، و"نتسيرت عيليت" נצרת עלית- الناصرة العليا.

يمكن القول إنه لا توجد منطقة واحدة داخل الخط الأخضر إلا يعيش فيها عرب ويهود متجاورون، وقد يكون عدد العرب فيها قليلاً جداً مثل مدينة عسقلان (اشكلون)، ونهاريا، ومدينة بئر السبع، وطبريا وغيرها. وقد تكون نسبة العرب فيها هي الأكثرية، ونسبة اليهود فيها قليلة جداً مثل الناصرة. والمصطلح مدن مختلطة لا يعطي المعنى الحقيقي والواقعي لوضع السكان في هذه المدن، فهو يصف وضع مدن مختلطة، في حين أن هذه المدن **مقسمة** على أساس عرقي وقومي (شنيل واستندروف،٢٠٠٢)[1].

السكان العرب في المدن المختلطة موزعون حسب الترتيب التالي:

- **عكا:** ١٣,٢٠٠ عربي ما يعادل ٢٨% من مجمل السكان (٤٧,١٠٠) نسمة.
- **حيفا:** ٢٧,١٠٠ عربي ما يعادل ١٠% من مجمل السكان (٢٧١,٠٠٠) نسمة.
- **تل أبيب- يافا:** ١٧,٣٣٠ عربي ما يعادل ٤,٣٠% من مجمل السكان (٤٠٣,٠٠٠) نسمة.
- **الرملة:** ١٥,١٣٠ عربي ما يعادل ٢٣% من مجمل السكان (٦٥,٨٠٠) نسمة.
- **اللد:** ١٧,٤٠٠ عربي ما يعادل ٢٥% من مجمل السكان (٦٩,٦٠٠) نسمة.
- **"نتسيرت عيليت" נצרת עלית- الناصرة العليا:** ٨,١٠٠ عربي ما يعادل ١٨,٥% من مجمل السكان (٤٣,٦٠٠) نسمة.
- **"معالوت" מעלות - ترشيحا:** ٤,٦٦٠ عربي ما يعادل ٢٢% من مجمل السكان (٢١,٢٠٠) نسمة.

---

(1) Schnell and w. Dtendrof (eds) (2002). **studies in segregation and desegregation**, England: Ashgate ublishing limited.

جدول (٣) توزيع السكان العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر في المدن المختلطة في السنين ١٩٨٣، ٢٠٠٤، ٢٠١١.

المدينة	١٩٨٣		٢٠٠٤		٢٠١١	
	مجموع عدد السكان في المدينة	عدد السكان العرب	مجموع عدد السكان في المدينة	عدد السكان العرب	مجموع عدد السكان في المدينة	عدد السكان العرب
عكا	٣٦,٣٩٦	٧,٦٧٣	٤٥,٦٠٠	١١,٨١٠	٤٧,١٠٠	١٣,٢٠٠
اللد	٤٠,٤٣٦	٦,٦٧٣	٦٦,٨٠٠	١٤,٦٥٠	٦٩,٦٠٠	١٧,٤٠٠
الرملة	٣٥,٩٨٣	٦,٢٤٨	٦٣,٥٠٠	١٣,٣٣٠	٦٥,٨٠٠	١٥,١٣٠
حيفا	٢٢٥,٧٧٥	١٧,١٧٤	٦٨,٣٠٠	٢٤,٩٥٠	٢٧١,٠٠٠	٢٧,١٠٠
تل ابيب- يافا	٣٢٧,٢٦٥	٩,٣٤٩	٣٧٤,٠٠٠	١٥,٧٠٠	٤٠٣,٠٠	١٧,٣٣٠
نتسيرت عيليت	-	-	-	-	٤٣,٦٠٠	٨,١٠٠
معالوت ترشيحا	-	-	-	-	٢١,٢٠٠	٤,٦٠٠
المجموع الكلي	**٦٦٥,٨٥٥**	**٤٧,١١٧**	**٨١٢,٠٠٠**	**٨٠,٤٤٠**	**٩٢١,٣٠٠**	**١٠٢,٨٦٠**

تميل الأقلية العربية داخل الخط الأخضر في المدن المختلطة إلى العيش في أحياء عربية متجانسة، والقليل منها يعيش ضمن علاقة جوار مع الأقلية اليهودية[١]. وتتركز الأقلية العربية في حيفا في منطقة وادي النسناس وضواحيها. أما في مدينة عكا فيتركز غالبية العرب في منطقة واحدة، والقليل منهم يعيشون بجوار عائلات يهودية.

إن مسيرة محو الطابع العربي في هذه المدن بدأ منذ سنة ١٩٤٨ وتجلّى بهدم مبانٍ عربية لتحل محلها أخرى يهودية، كما تم تغيير أسماء الشوارع وأحياء عربية لتحل محلها أسماء وأحياء يهودية[٢].

لم تعد يافا كما كانت سابقا مدينة عربية، بل أصبحت اليوم حيا من أحياء مدينة تل - أبيب. نصف سكانها اليوم هم من سكان يافا الأصليين، حيث هجر الكثير منهم المدينة بعد أحداث ١٩٤٨. ويعيش العرب في يافا في أحياء يشكل العرب فيها الغالبية إلا أنه مع الزمن بدأت تظهر فيها أحياء مختلطة من اليهود والعرب، فقد بدأت موجة من انتقال السكان العرب من الأحياء المنفردة إلى الأحياء اليهودية المجاورة، وذلك عن طريق شراء بيوت من اليهود مما زاد من عدد السكان العرب فيها وهجرة اليهود منها إلى أحياء أخرى.

(١) حيدر، عزيز (١٩٩١م). **السكان العرب في الاقتصاد الاسرائيل**، المركز الدولي للسلام في الشرق الأوسط، تل- أبيب، ص ٥٥، (بالعبرية).
(٢) اغبارية، ح (٢٠٠١م). حيفا: التاريخ والذكرى، الرابطة للتقدم الاجتماعي لعرب حيفا، **الطلائع**، ص ١٨.

وقد توصلت الأبحاث التي تناولت مدى استعداد الطرفين من اليهود والعرب للسكن معاً في أحياء مختلطة إلى أن ٣٠% من اليهود صرحوا عن مواقفهم الإيجابية للعيش والسكن مع العرب في أحياء مختلطة بينما كانت نسبة العرب الذين صرحوا بذلك ٦٠%(١).

وتَعد نسبة العرب التي تمارس حياة مشتركة مع اليهود في مدينة يافا أكبر من نسبة اليهود الذين يبادرون في ممارسة حياة كهذه مع العرب في المدينة(٢). أما هذه النسبة فهي أكبر بين الأولاد الصغار.

جدول (٤) نسبة الزيارات في البيوت والألعاب المشتركة بين الأولاد العرب واليهود في مدينة يافا المختلطة

	أولاد يهود	أولاد عرب
زيارات في البيوت	-	-
يستقبلون أولاداً من أبناء القومية الأخرى في بيوتهم	٣٢	٧٤
ألعاب مشتركة	-	-
يمارسون اللعب أحياناً مع أولاد من أبناء القومية الأخرى	٤٦	٨٤
لا يمارسون اللعب بتاتاً مع أبناء القومية الأخرى	٤٢	١٣

وبالرغم من أن البالغين من اليهود في مدينة يافا لا يستضيفون ولا يستضافون كثيراً عند جيرانهم العرب، إلا أن أبناءهم يلعبون ويلتقون مع أبناء جيلهم من العرب بتواتر أكثر(٣).

مدينة الناصرة العليا هي مدينة مختلطة في الجليل كذلك حيث أقيمت على أراضي الناصرة وهي مدينة حديثة العهد أقيمت سنة ١٩٥٦، ويشكّل العرب فيها ١٣% من عدد السكان(٤)، وغالبيتهم من الأغنياء والمثقفين قدموا من الناصرة العربية والقرى المحيطة. وعدد سكانها اليوم حوالي الخمسين ألفاً نصفهم من متحدثي اللغة الروسية الذين هاجروا من الاتحاد السوفيتي سابقاً.

---

(1) Smooha, S. (1989). **Arabs and Jews in Israel. Conflicting and Shared Attitudes in a Divided Socioty**. Vol. 1 Westoiew Press, Boulder,.

(٢) هداس، أورلي وعميرام، غونين (١٩٩٤م)، **اليهود والعرب في الأحياء المشتركة في يافا**، معهد فولسهيمر للأبحاث السياسية، ص ٢٦، (بالعبرية).

(٣) المصدر السابق، ص ٢٢.

(٤) دائرة الاحصاء والاسكان (٢٠٠٤م).

في دراسة رائدة للمشهد اللغوي في المدينة[1] تبين تفوق العبرية على العربية في اللافتات العامة والخاصة، حيث كان للغة العربية حضور قليل وصل تقريباً إلى ٦% بينما كان حضور العبرية بصورة منفردة بنسبة ٦٦,٧% وبنسبة ٣٠% مع اللغة الإنجليزية[2].

أما في سوق المدينة فالعربية تظهر على اللافتات إلى جانب العبرية حيث تقع السوق في بقعة استراتيجية، إشعاراً للجمهور العربي بوجودهم وبأن السوق هي سوقهم.

في دراسة للمشهد اللغوي في الناصرة العليا حول تفضيلات سكان المدينة من العرب واليهود للمشهد اللغوي فيها تبين أن اليهود وبنسبة ٩٨% منهم يفضلون رؤية العبرية فقط شاخصة على اللافتات في المدينة، أما الذين لا يرغبون في رؤية العربية على اللافتات منهم فبلغت ٨٨%، وفي المقابل فإن نسبة السكان العرب في المدينة الذين يرغبون في رؤية العبرية على اللافتات بلغت ٨٥%[3].

تتميز علاقات العرب في المدن المختلطة مع جيرانهم اليهود بالصعود والهبوط وعدم الاستقرار، وتتعكر في أعقاب أحداث سياسية بين إسرائيل والدول العربية.

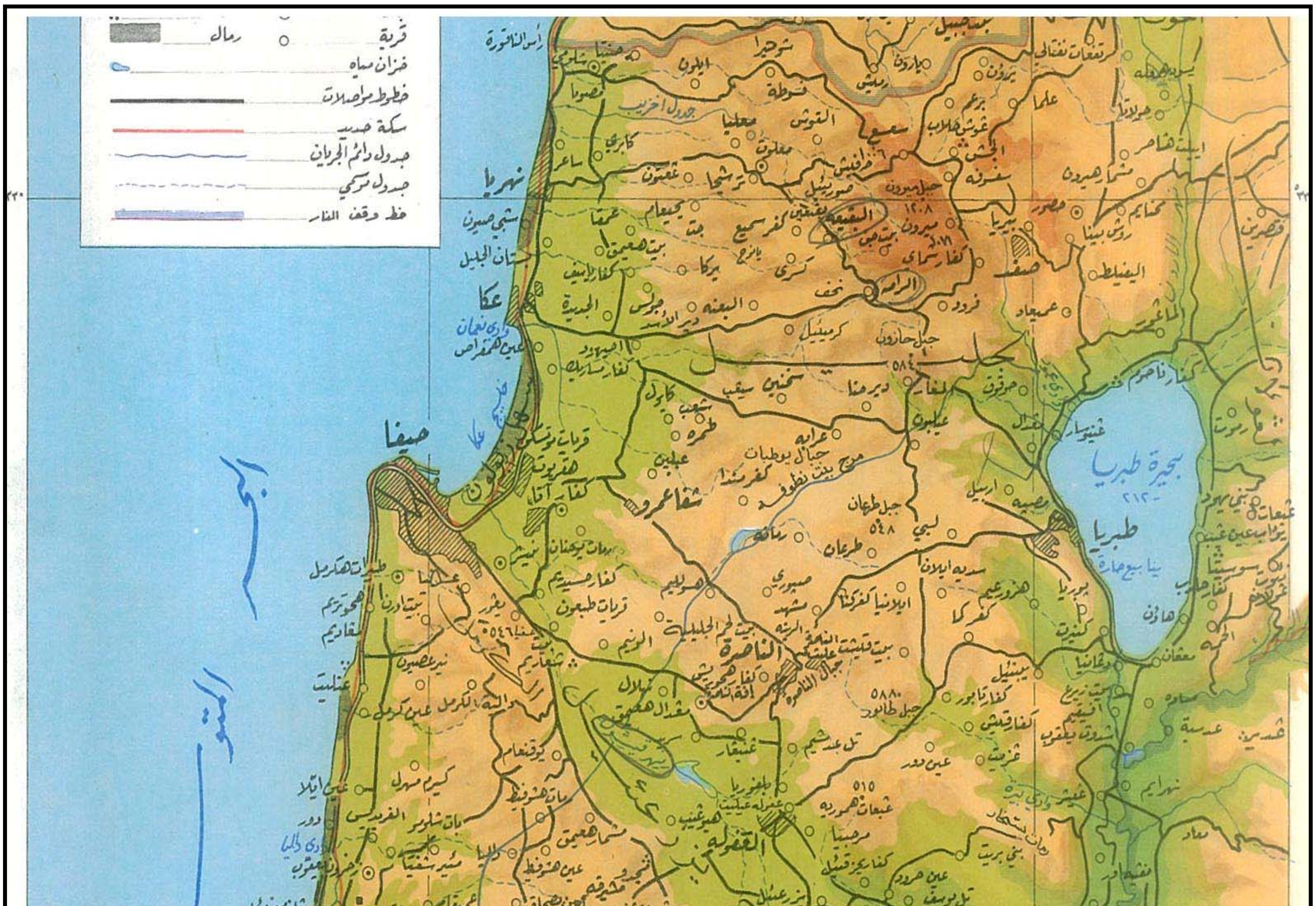
لا توجد سياسة واضحة تجاه السكان العرب في هذه المدن ولا توجد سياسة حول كيفية التعامل مع العرب بوصفهم مجتمعاً متميزاً بحد ذاته- فالسياسة المنتهجة تجاه العرب في هذه المدن هي سياسة الترضية المؤقتة وليست سياسة الحل الجذري.

٢. البدو داخل الخط الأخضر:

البدو داخل الخط الأخضر جزء لا يتجزأ من الأقلية العربية هناك ويسكن القسم الأعظم منهم في النقب في جنوب البلاد. بلغ عددهم ١٣٠,٠٠٠[4].

يسكن ٨٠% من البدو في سبع قرى ومدن ثابتة معترف بها من بينها مدينة راهطْ ثم القرى اللّقية، وتلّ السبع، وكسيفَة، وعرعرةُ النقب، وحورا وشْقيبِ السلام. وتسكن نسبة ٤٠% من بدو النقب في ٤٥ قرية غير معترف بها[5]. في حين يسكن القسم الثاني من البدو في الجليل في شمال البلاد مثل قرية عرب الشبلي وبلغ عددهم حوالي ٦٠ ألف نسمة. وقد عاش المواطنون العرب في النقب تحت الحكم العسكري حتى عام ١٩٦٦ وقد تم الإعلان عن الأراضي التي كانت بحوزتهم مناطق عسكرية مغلقة وصودرت لاحقاً بهدف إعدادها للاستيطان اليهودي. انظر الخارطة أدناه

(١) بن رفائيل وآخرون (٢٠٠٦م).
(٢) ترومبر، نيرا – هخت.
(٣) المصدر نفسه ص ٢٣.
(٤) المؤسسة العربية لحقوق الإنسان، ٢٠٠٩، ص١٠.
(5) المصدر نفسه، ص ١٠.


قرية
رمال
خزان مياه
خطوط مواصلات
سكة حديد
جدول دائم الجريان
جدول شتوي
خط وقف النار
البحر المتوسط
حيفا
عكا
نهريا
بحيرة طبريا
طبريا
الناصرة
العفولة
شفاعمرو
جنين
نابلس
طولكرم
قلقيلية
نتانيا
صفد

وأثبتت الأبحاث التي تناولت وضع البدو في النقب عن وجود ضائقة اقتصادية وفقر وتأخر في المجالات العديدة ولا سيما في مجال التربية والتعليم ومرافق العمل[1].

لقد أدت حقيقة انتقال البدو إلى أماكن السكن الثابتة ومصادرة أراضيهم إلى تقليص مزاولة الزراعة لديهم. إن نسبة البدو الذين يتطوعون للخدمة العسكرية عالية بالرغم من أنهم غير ملزمين بها من الناحية القانونية.

والمستوى الاقتصادي للبدو في النقب متدنٍ ونسبة البطالة عندهم من النسب العالية داخل الخط الأخضر.

وقد هاجر غالبية البدو بعد حرب ١٩٤٨ إلى ما وراء الحدود وبقي منهم قرابة ١١ ألفاً تم تجميعهم في منطقة تدعى "السياج" وقد منعوا من مغادرتها، حيث أعلن عن المناطق التي كانت بحوزتهم مناطق عسكرية مغلقة[2].

وتنظر إسرائيل إلى قضية النقب على أنها قضية استراتيجية وأمنية من الدرجة الأولى، وتقوم على إعداد خطة لتطوير النقب تهدف إلى السيطرة على الأرض وتهويد المنطقة[3].

إن معظم أفراد البدو وهم كباقي العرب داخل الخط الأخضر يستعملون اللغة العبرية أثناء حديثهم اليومي باللغة العربية، فالكلمات العبرية الدخيلة على لغتهم العربية المحكية هي كثيرة من أهمها: "يسيدر" أي "حسناً" وكلمة "نخون" أي "صحيح" وكلمة "ترشوم" أي "أكتب وسجل". واللغة العبرية آخذة بالسيطرة على لغتهم العربية، ويذكر أن للخدمة العسكرية عندهم أثراً على لغتهم العربية.

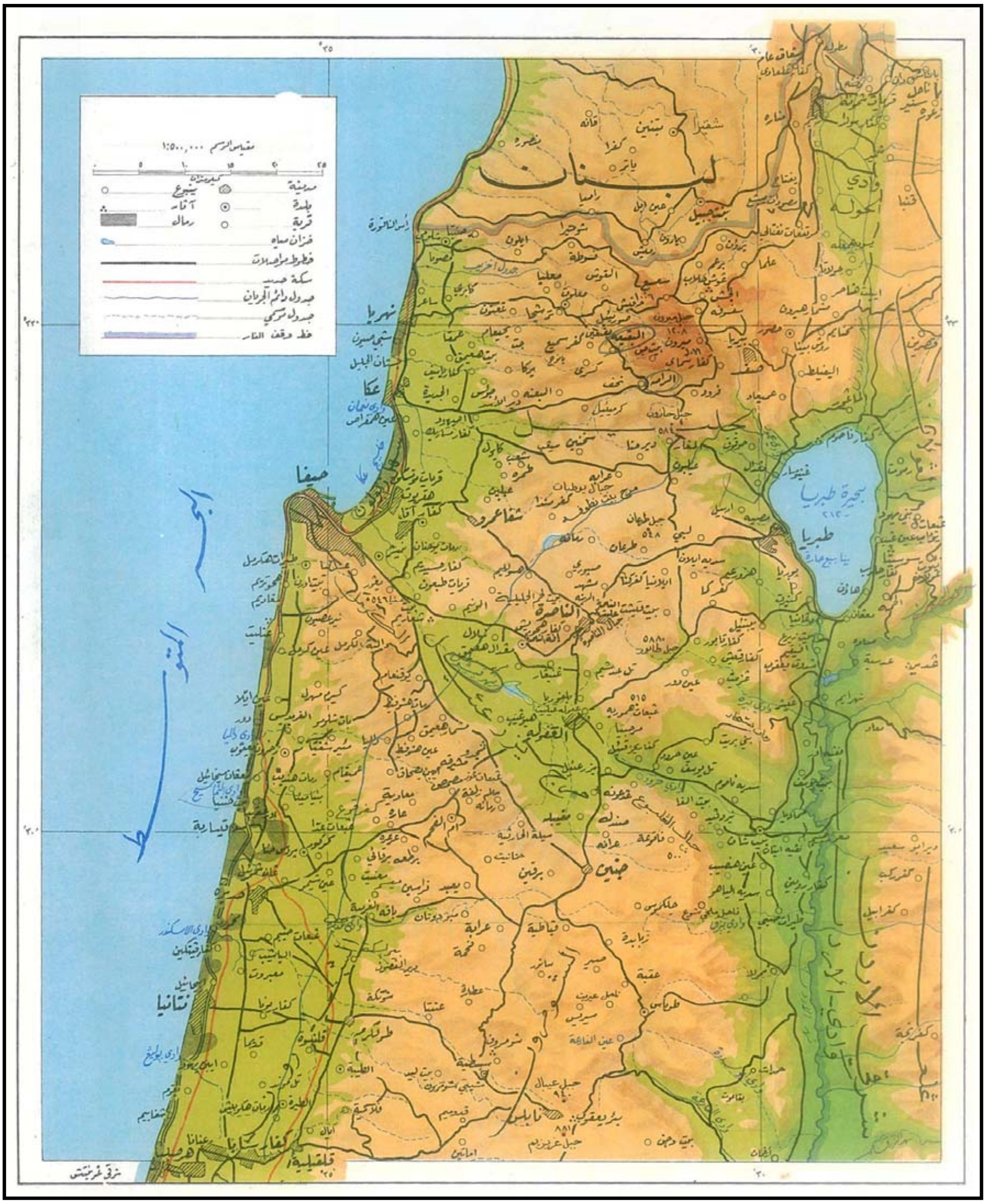
٣. الدروز داخل الخط الأخضر:

يعد الدروز داخل الخط الأخضر طائفة مستقلة عن المسلمين والمسيحيين، وتتعامل معهم الدولة بوصفهم طائفة غير عربية فرض عليها التجنيد الإجباري والخدمة العسكرية، ويسكن الدروز في عدد من القرى ويشكلون الغالبية العظمى في اثنتي عشرة قرية وهي: داليةُ الكرمل، جولُس، بركا، ساجور، عين الأسد، بيت جن، جت، يانوح، كسرى، كفر سميع، حرفيش وعسفيا، ويسكنون أيضا في قرى ومدن مختلطة مع المسلمين والمسيحيين وهي: المغار، البقيعة، شفاعمرو، كفر ياسيف، أبو سنان، وقرية الرامة، ويعيش قسم منهم في مدينة حيفا. انظر الخريطة أدناه

(١) أبو بكر، ص، وغوطليب، د. مقر (٢٠٠٨م). **تربية وعمل في المجتمع العربي ـ البدوي، نظرة مقارنة**، المؤسسة للتأمين القومي ومعهد فإن لير، القدس، ص ٦٦.

(٢) بن دافيد، يوسف (١٩٩٣م). **توطين البدو في النقب: السياسية والواقع، ١٩٦٧ – ١٩٩٢**، القدس: معهد القدس للدراسات الإسرائيلية، (٢١)، ص ١١٣، (بالعبرية).

(٣) أغبارية، نضال محمود (٢٠٠٦م). **المجتمع العربي في الداخل الفلسطيني**، مركز الدراسات المعاصرة، أم الفحم، ص ١٥٩.



لبنان
حيفا
عكا
نهريا
طبريا
بحيرة طبريا
الناصرة
العفولة
جنين
نابلس
نتانيا
قلقيلية

يكّون الدروز ١٠% من السكان العرب داخل الخط الأخضر أي ما يقارب ألـ ١٥٠٠٠٠[(١)]. ويمكن النظر إلى الدروز داخل الخط الأخضر على أنهم جزء لا يتجزأ من العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر. وفي بحث أجري عن الدروز داخل الخط الأخضر وهويتهم صرح الكثير من عينة البحث عن انتمائهم القوي للعرب وللغة العربية وعن العلاقة الوثيقة ما بين هويتهم ولغتهم العربية.

وتؤكد خولة (اسم مستعار) شابة درزية العلاقة الوثيقة ـ ما بين لغتها العربية وبين هويتها العربية التي هي أساس هويتها وتقول: إن كون اللغة العربية لغتي فإنني عربية، ليس لنا هوية درزية لأنه ليس لنا لغة درزية. إن لغة الأنبياء عربية وكذلك لغة الديانات، وهذا يؤكد أنني عربية، إن لغتي هي قوميتي"[(٢)].

وقالت أخرى هي أريج (اسم مستعار): حضارتي عربية، لغتي عربية، أكلي عربي، لباسي عربي، فأنا عربية[(٣)].

في بحث أجرته الدكتورة سعاد أبو ركن حول الهوية الدرزية في المجتمع الإسرائيلي أجرت مقابلات مع شباب وشابات درزيات حول مفهوم هويتهم، وقد عرف أحدهم نفسه قائلاً:

"أعيش في دولة يهودية، أتكلم العربية لأنني ولدت درزياً: لكني لا أرغب في تكلم العربية فقط[(٤)].

وقال آخر: نعيش في دولة لغتها العبرية، تبنينا هذه اللغة وبدأنا إدخالها في لغتنا العربية، واليوم هناك كلمات عبرية دارجة على ألسنتنا[(٥)].

وقالت أخرى: حقا لا أحب أن أقول إني عربية. أنا درزية لأن العربي هو مسلم أو مسيحي، أرى بنفسي درزية ولست عربية وأعتز بأن أكون درزية[(٦)].

وقال آخر: لا أعلم لماذا يقول من حولي بأنا عرب، هناك من الدروز من يدعي بأننا لسنا عربا وليس لديهم تفسير لذلك، لكننا نتكلم العربية، وعليه فلا أدري من نحن من هذه القضية؟ أعتقد أننا عرب لأننا نتحدث العربية وديانتنا مكتوبة باللغة العربية.

---

(١) دائرة الإحصائية المركزية (٢٠١٠م). كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي، القدس: ص ٢٣.
(٢) حلبي، رباح (٢٠٠٦م). **مواطنون متساوو الواجبات، الهوية الدرزية والدولة اليهودية**، إصدار الكيبوتس الموحد، ص ٥٦ (بالعبرية).
(٣) المصدر نفسه، ص ٥٦.
(٤) أبو ركن، سعاد (٢٠٠٦م). **الهوية الدرزية في المجتمع الإسرائيلي بشهادة من حياة البالغين والتربية للتراث**، جامعة حيفا، (إطروحة دكتوراه غير منشورة) قسم التربية، ص٨٨ (بالعبرية).
(٥) أبو ركن، سعاد، ص٩١.
(٦) المصدر نفسه، ص٩٤.

تقول أخرى: من الأفضل لنا نحن الدروز أن نعرف أنفسنا هنا في دولة إسرائيل بأننا دروز، وعندما أكون بين اليهود أُعرف نفسي بأنني درزية، وعندما أكون بين العرب أعرف نفسي بأنني عربية، وعندما أكون أمام الاثنين أستغني عن كوني عربية. نحن في مشكلة دائمة من تعريف أنفسنا(١).

وتضيف أخرى قائلة: "إذا عرفت نفسي كعربية أمام اليهود ألقى معاملة غير مقبولة، وعندها يبتعدون عني. لو كنت أعيش مع العرب المسلمين والمسيحيين لعرفت نفسي بأني عربية(٢).

وقد تبين من بحثها هذا أيضا أن غالبية الدروز في مناطق البحث أعربوا عن انتمائهم الى الحضارة العربية، وأن العربية هي لغتهم الأم، وديانتهم مكتوبة بالعربية وتراثهم الدرزي يتعلمونه بالعربية(٣).

ويخدم الدروز في الجيش الإسرائيلي، من منطلق قانون الخدمة الإجبارية الذي يلزمهم بذلك(٤)، ومن هنا فاللغة المتداولة مع زملائهم في هذا الإطار هي اللغة العبرية. الأمر الذي زاد من الهوة بينهم وبين العرب داخل الخط الأخضر ثم زاد من تواصلهم مع اليهود، هذا التواصل كان سبباً في استعمالهم اللغة العبرية كثيراً.

وفي بحث أجري حول الطائفة الدرزية داخل الخط الأخضر(٥) تَبين أن اللغة المشتركة بين العاملين في مصنع في قرية كفر كنا الدرزية هي غالباً اللغة العبرية، وقد فسر ذلك مدير الحسابات الرئيسي في المصنع قائلاً: "بعض المدراء ذوو المكانة المرموقة في المصنع لا يتكلمون العربية، وعليه فمن الضروري ـ التحدث معهم باللغة العبرية ـ أضف إلى ذلك أن المصطلحات الصناعية المستعملة والمتداولة بيننا هي باللغة العبرية ولا حاجة لترجمتها إلى العربية".

وقد تبين للباحث بالنظر في ملفات الشركة أن لغة التواصل المكتوبة تعتمد غالبيتها على اللغة العبرية في داخل المصنع وخارجه، ويظهر جلياً على ألسنة العمال الدروز في المصنع استعمال اللغة العبرية، كما أن الملفات والتعليمات واللافتات في الشركة مكتوبة ومدونة باللغة

---

(١) أبو ركن، سعاد، ص١٠٠.
(٢) المصدر نفسه، ص١٠٠.
(٣) المصدر نفسه، ص ٩٠. انظر أيضاً: Huntik, M. (1991). Ethnic minority identity: A social Psychological Perpective, Oxford: Clarendon Press.
(٤) الأغلبية الساحقة من المواطنين العرب داخل الخط الأخضر لا يدعون للخدمة العسكرية لأسباب سياسية، وفقط القليل منهم من يتطوع بنفسه للخدمة العسكرية خاصةً من الرجال البدو. أما الدروز والشركس فيلزمهم القانون بالخدمة العسكرية.
(٥) حلبي، رمزي (١٩٩٧م). **علاقات التبادل بين الحضارة والاقتصاد في مسيرة التغيير التي تمر فيها الطائفة الدرزية في إسرائيل**، (طروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة تل أبيب، ص ١٤٧، (بالعبرية).

العبرية، ولا ذكر تقريباً فيها للغة العربية بالرغم من أنها اللغة الأم لغالبية العاملين في المصنع، كما أن الرسائل والمكاتبات مع العمال في المصنع تتم باللغة العبرية[1].

يضاف إلى ذلك أن العمال في المصنع يتحدثون بلغة مهجنة من العربية والعبرية تتضمن كلمات عبرية دخيلة إلى اللغة العربية. وفيما يلي محادثات كما جاءت على ألسنة بعض العاملين الدروز في المصنع وهم يتحدثون إلى زملاء لهم في المصنع: "الكلمات التي تحتها خط قيلت باللغة العبرية"[2].

١. أنت لست بحاجة إلى أن تتعلم تفعيل المخونا[3] خلال أسبوعين. إين ما لفحيد.

والمعنى: أنت لست بحاجة إلى أن تتعلم تشغيل الماكنة خلال أسبوعين. لا خَوفَ من ذلك.

٢. من المهم أن تكون أميناً مخلصاً وصاحب ضمير، وإلا فإن المفْعال يفسيد. عليك أولاً العمل مع المخشير اليشان، وفقط بعد ذلك تستلم مخشير حداش.

والمعنى: من المهم أن تكون مخلصاً وصاحب ضمير، وإلا فإن المصنع سيخسر. عليك أولاً العمل مع الجهاز القديم، بعد ذلك تستلم الجهاز الجديد.

٣. قال أحد العاملين في المصنع لزملائه: هناك حاجة لإجراء مسا ومتان مع الإدارة، عليكم أن تعرفوا أن شدروج هعوبيد يتقرر وفقاً لنجاعته وهشقعا بعبودا.

والمعنى: هناك حاجة لإجراء حوار مع الإدارة، عليكم أن تعرفوا أن ترقية العامل تقرر وفقاً لنجاعته وبذل جهود في العمل.

٤. إحدى مديرات المصنع تنقل خبراً لصاحب المصنع قائلة: بنات أل بيكورت لا يستطعن القدوم يوم غد لأن لهن بعض التوخْنيوت.

والمعنى: بنات التفتيش والتجول لا يستطعن القدوم يوم غد لأن لهن بعض البرامج.

٥. عاملة في المصنع لمديرها: إلميلا إلـ أحرونا هي لك لا نقاش في ذلك.

والمعنى: الكلمة الأخيرة هي لك. لا نقاش في ذلك.

إن ظاهرة استعمال الدخيل العبري في اللغة المحكية بين الأقلية الدرزية هي ظاهرة مألوفة وموجودة بشكل ملحوظ في المحادثات اليومية في العمل وفي البيت وفي المجالات المختلفة، كما هو الأمر في القرى العربية داخل الخط الأخضر كافة، إلا أن هذه الظاهرة أكثر

---

(١) حلبي، رمزي، ص ١٤٨.

(٢) المصدر نفسه، ص ١٤٨ – ١٤٩.

(٣) تفعيل المخونا: كلمتان عبريتان معناهما بالعربية "تشغيل الماكنة" وكلمة تفعيل مشتقة من الفعل: "فَعل" وهي مصدر "فَعل". وفعل الشي، أداره أو أشغله أو أثر فيه ويقال عندنا (في المجتمع الفلسطيني داخل الخط الأخضر) تفعيل الماكنة معناه تشغيلها.

انتشاراً في الوسط الدرزي الإسرائيلي منه في الوسط العربي الإسرائيلي؛ وذلك لاحتكاك الدروز بالشعب اليهودي أكثر من احتكاك العرب بهم، نتيجة اشتراكهم في الخدمة العسكرية[1].

ثانياً: الموقع الجغرافي وأثره في مكانة اللغة العربية:

يعيش العرب الفلسطينيون داخل الخط الأخضر في ثلاث مناطق جغرافية: المثلث في مركز البلاد، الجليل ومنطقة حيفا في الشمال والنقب في الجنوب. ويعيش معظمهم (٩٠% تقريبا) في قرى وبلدات عربية بينما يعيش ١٠% في المدن المختلطة من اليهود والعرب (حيفا، ويافا، وعكا، واللد، والرملة، والناصرة العليا، ومعلوت - ترشيحا)، وحتى في تلك المدن يعيش العرب الفلسطينيون في أحياء منفصلة حيث انهم من ناحية لغوية يستعملون اللغة العربية كلغة مجتمعهم في مجالات الحياة اليومية[2].

تختلف القرية أو المدينة غير المختلطة عن المدينة المختلطة؛ إذ إن السكان في المدن المختلطة يعيشون في بيئة ثنائية اللغة في حياتهم اليومية، ويتصلون مع المجتمع والفئة اليهودية المتحدثة باللغة العبرية فقط، بينما السكان العرب في القرى والمدن غير المختلطة يتحدثون اللغة العربية دون تعرضهم للعبرية دائما إلا في حالات قليلة.

إن ظاهرة اللغة العربية المختلطة مع العبرية قد دفعت بعض الغيورين على اللغة العربية ليعبروا عن استهجانهم لعرب يتحدثون بالعبرية أو يكثرون من إدخال كلمات من العبرية للغتهم العربية مثلما فعلت إحدى المعلمات في مدرسة عربية في مدينة يافا المختلطة فقالت تنعى حالة اللغة العربية في يافا مستنكرة لما تسمعه أو تقرأه. وسأورد هنا نماذج من كلمات قالتها ودونتها في مذكراتها تصف فيها حالة اللغة العربية في يافا:

من يهن يسهل الهوان عليه ...

يا لهفي على عربي
يرطن بلسان هجين ...
هجر بنت عدنان
ورماها بالعجز المهين ...!
إن هي داعبت سمعه
لم تحظَ منه إلا بدهشة الغريبِ
وسخرية "الفاهم الفطين" ...!

---

(١) جلبي، رمزي، ص ١٤٩.

(٢) أمارة، محمد (حزيران ٢٠٠٥م). حيوية اللغة العربية من وجهة نظر اجتماعية. **عدالة**، (العدد الرابع عشر)، ص ١٨.

لسانُه إن نطقَ بها
عافته الكلماتُ والحروف ...
وحين ينطقُ بغيرِها
يطرب لها طرب الملهوف ...
بعد الخطأ يأتيك "بسليخة"[(١)]
تزيد الطين بلة
وإن أحسنت إليه أساء إليك
بـ "تودا"[(٢)]

ثالثاً: الواقع التعليمي:

عند قيام الدولة كان جهاز التربية والتعليم العربي في البلاد متخلفاً جداً عن الجهاز اليهودي، إلا أن الفجوة أخذت بالانغلاق الجزئي، وما زالت الفوارق شاسعة بين الجهازين. فهناك عدم مساواة، وهناك نقص في الصفوف المدرسية والكتب الملائمة، وعلى الرغم من التقدم الملحوظ في كل المجالات والذي لم يقترب حتى الآن من الوضع في الوسط اليهودي، وعلاوة على البرامج التي وضعت من أجل النهوض بجهاز التربية والتعليم في الوسط العربي إلا أن معدلات تسرب الطلاب ما زالت عالية، حيث وصلت نسبة التسرب عام ٢٠٠٥ إلى ٧% مقابل ٣% في الوسط اليهودي[(٣)]. كما أشارت البيانات الإحصائية إلى أن الفجوة بين الوسطين العربي واليهودي في مجال التعليم الأكاديمي والجامعي ما زالت واسعة، إذ بلغ عدد الطلاب العرب في الجامعات في السنة الدراسية ٢٠٠٢ – ٢٠٠٣ حوالي ٩,٣٦٩ طالباً (٧,٨%) من مجموع الطلاب داخل الخط الأخضر[(٤)].

عدد العرب الذين حصلوا على ألقاب جامعية في السنة الدراسية ٢٠٠١-٢٠٠٢ بلغ ١٥٠٠ طالباً وطالبة وتكون ٥,٨% من مجموع الحاصلين على الألقاب الجامعية داخل الخط الأخضر في السنة نفسها[(٥)].

لا شك في أن جهاز التعليم العربي داخل الخط الأخضر قطع شوطاً كبيراً في رفع مستوى التعليم إلا أن هذا الارتفاع لم يغلق الفجوة الكبيرة القائمة بينه وبين مستوى جهاز التعليم اليهودي في الدولة، إذ مازالت المدارس العربية داخل الخط الأخضر أقل تطوراً من المدارس اليهودية في كافة المجالات التربوية.

---

(١) "سليخه" كلمة عبرية تعني آسف.
(٢) "تودا" كلمة عبرية تعني شكراً.
(٣) سيكوي. تقرير (٢٠٠٥م). الجمعية لدعم المساواة المدنية، القدس، ص ٢٥.
(٤) حيدر، عزيز (٢٠٠٧م). ص ١٢٠.
(٥) المصدر نفسه، ص ١٢١.

إن ظاهرة الاكتظاظ الطلابي الصفي واضحة جداً، حيث أن معدل عدد الطلاب في الصفوف يزيد عن ٣٠ طالباً، ويظهر ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٥) توزيع المدارس وعدد التلاميذ وعدد الصفوف في المدارس العربية الفلسطينية داخل الخط الأخضر: ٢٠٠٢-٢٠٠٣ [١]

المرحلة الدراسية	المجموع الكلي للطلاب	عدد المدارس	عدد الصفوف	معدل عدد التلاميذ في الصف
التعليم الابتدائي	١٦٣,٢٥١	٣٦٤	٥,٥٠٧	٢٩,٦
التعليم الابتدائي العادي	١٦١,٥٥٩	٣٢٨	٥,٢٧٧	٣٠,٦
التعليم الابتدائي للتربية الخاصة	١,٦٩٢	٣٦	٢٣٠	٧,٤
التعليم الإعدادي	٤٩,٧٤٧	١٠٠	١,٥٢١	٣٢,٧
التعليم الثانوي	٤٨,٥٥٣	١٤٢	١,٨١١	٢٦,٨
التعليم الثانوي العادي	٦٤,٨٣١	١٩٨	٢,٣٩٠	٢٧,٠٥
التعليم الثانوي للتربية الخاصة	٢٥٤	١١	٣٥	٧,٣
التعليم الثانوي التكنولوجي	٢,٢٥٥	١٧	١٣٣	١٧
التعليم الثانوي متعدد المسارات[٢]	٢٩,٧٦٦	٥٨	١,٠٦٤	٢٨
المجموع	**٥٢١,٩٠٨**	**١٢٥٤**	**١٧,٩٦٨**	-

رابعاً: واقع الانتماء والهوية:

يذكر سموحة[٣] بعض صفات العرب داخل الخط الأخضر وما يميزها عن كثير من غيرها من الاقليات في العالم، منها أن العرب داخل الخط الأخضر هم غير قابلين للانصهار وذلك نتيجة للفارق الحضاري الكبير بين الشعبين العربي واليهودي، مما يصعب على الشقين انصهار الواحد في الآخر.

أما الميزة الثانية كما يراها سموحة فهي أن العرب داخل الخط الأخضر هي أقلية ذات وزن وأهمية، فمن ناحية عددية، تكون هذه الأقلية قرابة العشرين بالمائة من تعداد السكان في الدولة[٤].

(١) حيدر، عزيز (٢٠٠٧م). **كتاب المجتمع العربي في إسرائيل**، ص ١٢٦ – ١٢٧، أنظر أيضا حاج يحيى، قصي وأبو عيطة، مازن (٢٠٠٧م). **دراسات وبحوث في المجتمع العربي الفلسطيني** ص ١٨ –٩.
(٢) مدارس يجري فيها التعليم العادي والتكنولوجي.
(٣) سموحة، سامي (٢٠٠٤م). **من أجل الموازنة بين الدولة اليهودية والديمقراطية**، في داخل ش، جسوف وخالد أبو عصبة (المؤلفان)، اليهود والعرب في إسرائيل في واقع متغير، مشاكل وأحداث واقتراحات ص ٢٩ – ٣٧، أورشليم القدس: معهد فولسهيمر للأبحاث السياسية (بالعبرية).
(٤) انظر حيدر، عزيز (٢٠٠٧م).

وهناك وجه تمايز ثالث يتمثل في كون العرب داخل الخط الأخضر أقلية ذات وضع اقتصادي متدنٍ(١)، كما أن العرب داخل الخط الأخضر هي أقلية قومية، ترى نفسها جزءاً لا يتجزأ من الشعب العربي الفلسطيني(٢)، ومن الحضارة العربية والتاريخ الفلسطيني، ومن هنا فإنها لا تنفك عن المطالبة الدائمة بالحصول على استقلالية ثقافية، وقيادة قومية. وينظر الكثير من اليهود الإسرائيليين إلى العرب داخل الخط الأخضر بوصفها أقلية تابعة للعدو فهي أقلية عدائية يجب أخذ الحيطة والحذر منها.

أما العرب داخل الخط الأخضر فهم يرفضون قبول تعريف الدولة بأنها دولة يهودية، وغالبيتهم من مواليد الدولة، تربطهم رابطة قوية مع وطنهم: سموحة (٣).

ويرى بعض الباحثين أن هناك اتجاهين بارزين في العلاقات العربية اليهودية داخل الخط الأخضر، فقد طور الجانبان العربي واليهودي داخل الخط الأخضر سلوكيات خاصة لكل واحد منهم نحو الآخر مثل إلغاء شرعية الآخر والميول للانفصالية والعزلة والتشكك، حتى الكراهية أحياناً. وينظر الكثير من العرب داخل الخط الأخضر إلى اليهود والدولة نظرة من تسبب في اضطهادهم وقهرهم، ومن هنا فهم يظهرون سلوكاً انعزالياً تجاه الدولة وسكانها اليهود. كما أن غالية اليهود الإسرائيليين يرون العرب داخل الخط الأخضر أعداء لهم، وخطراً مهدداً للدولة ولليهود(٤).

ويعد بعض علماء الانثروبولوجيا لغة الاتصال جانباً واحداً من الاتصال والثقافة، وأي تدخل لغوي هو حالة من حالات انتشار الثقافة(5)، وهذا الأمر شائع عندما تكون فئة واحدة مسيطرة على فئة أخرى وعندها يحدث التبادل الثقافي اللغوي، ويمكن للفرد عندها الحصول على قدر كبير من الثقافة الأخرى الأجنبية دون تبني لغتها والعكس صحيح(٦)، وفي هذه الحالة لا يمكن التحدث عن ازدواجية اللغة فقط، بل أيضا عن الثنائية الثقافية.

---

(١) حيدر، عزيز، المصدر السابق، (٢٠٠٧م).

(٢) أبو غزالة، مروان (٢٠٠٩). **مواقف طلاب عرب تجاه مكانة اللغات العربية والعبرية، والإنجليزية في الجامعة**، (رسالةجامعية غير منشورة) جامعة تل أبيب، ص ٢٦، (بالعبرية).

(٣) سموحة، سامي (١٩٩٥). العلاقات العربية - اليهودية في إسرائيل في عهد السلام، **الشرق الجديد**، (٣٧)، ص ٦٤ – ٧٨، (بالعبرية).

(٤) سموحة، سامي (١٩٩٥م). العلاقات العربية ـ اليهودية في إسرائيل في عهد السلام، **الشرق الجديد**، (٣٧) ص٦٤ – ٧٨، أنظر أيضا: أبو غزالة، مروان (٢٠٠٩م). ص ٢٦ – ٢٧.

(5) Haugen, Einar (1956). Bilingualism in the America: **Bibliography and Research Guide** American Dialect society. The University of Albama Press.

(6) Haugen, Einar (1990). **The Norweigian Lauguage in America:** A study in Bilinugual Behavior. (2Vols.) Philadelphia Press.

أما بالنسبة للرغبة في الاندماج مع هوية المجموعة المسيطرة فقد تحدث عند شخص يتحدث بلغته، وبلغة المجموعة المسيطرة، وموقفه سلبي تجاه تراثه الخاص به. أما عندما تحدث التهديدات للهوية العرقية، وخاصة عندما يشعر الفرد بعدم المساواة في العلاقات ما بين المجموعات، تصبح اللغة آنذاك في مجتمع ثنائي اللغة، أداة هامة تعبر عن الشخصية الذاتية[1]، ذلك أن "الهوية هي إعطاء معنى للانتماء إلى مجموعة ما"[٢].

تنص نظرية الهوية الاجتماعية أن المجتمع مكون من جماعات وفئات اجتماعية، ومن هذه الجماعات يستقي الفرد هويته. هذه النظرية قريبة من نظرية الصراع لماكس فيبر (Max Weber)[3]، التي تفترض وجود اختلافات بين الجماعات الاجتماعية وتبين حدود كل جماعة، وأن الاختلافات بين الجماعة الخارجية والجماعة الداخلية تقوي أواصر التضامن بين أفراد الجماعة الداخلية[٤]، وأن العلاقة بين الأفراد تخلق شبكة من الرموز تتحول على مدار الزمن إلى ثقافة مشتركة، ومن بين الرموز التي أكدتها هذه النظرية "اللغة"، إذ من خلالها تستطيع أن تعرف من نحن[5].

عمل العرب داخل الخط الأخضر على تثبيت هويتهم القومية، ولا سيما بعد قيام دولة إسرائيل، وها هم يكافحون من أجل تثبيتها بعد أن منيت بكثير من التجزئة والتعقيد، فكان لزاما عليهم تثبيت لغتهم ورؤيتهم لواقعهم، وللعلاقات مع الآخر الذي يحاول فرض هويته الخاصة بتغييب الهوية العربية. لذلك كان من المهم عندهم النظر إلى الهوية على أنها ثابتة وكائنة مسبقاً، مما دفع العرب داخل الخط الأخضر إلى النظر إلى الهوية، على أنها في حالة دائمة من التطور. والحديث عن الهوية يقود إلى رسم حدود بين الذات والآخر، بين الـ (نحن) والـ (هم)، وقد يكون هذا الرسم مرناً، متسامحاً أو متعصباً، منعزلاً أو متفاعلاً[٦].

هناك العديد من المصطلحات المستعملة لتوصيف السكان العرب الفلسطينيين الذين يعيشون داخل الخط الأخضر ومنها: "عرب إسرائيل"، "الإسرائيليون الفلسطينيون"، "العرب في إسرائيل"، "العرب الفلسطينيون داخل الخط الأخضر"، "الفلسطينيون مواطنو دولة إسرائيل"،

---

(1) Fishman (1972). **The soiolegy of Language**. Rowley Mass: Newbury House.

(٢) بشارة، (١٩٩٩م). **موسوعة العلوم الاجتماعية**، ص ٣٥.

(3) Sarup, M. (1996). **Identity, Culture and The postmodern World.** Sage, Gorgia University, U.S.A, P. 62.

انظر أيضاً: حجيرات، موسى (٢٠٠٨م). **الهوية الجماعية لأبناء الأقلية العربية في إسرائيل**، دار الهدى كفر قرع، ص ٤٩.

(٤) حجيرات، موسى (٢٠٠٨م) . ص ٤٩.

(5) Sarup, (1996).

(٦) بركات، حليم (٢٠٠٠م). **المجتمع العربي في القرن العشرين**، مركز دراسات الوحدة المدنية، ص ٦١.

"الفلسطينيون في الداخل" "فلسطينيو الـ ٤٨"، "عرب الـ ٤٨" العرب داخل الخط الأخضر، وغير ذلك من المصطلحات التي تشير إلى هوية السكان العرب وتعكس وجهات نظر مختلفة، تبعاً للسياق عند كل من يستعمل هذه المصطلحات[1]. لقد لقيت هذه التسميات معارضة شديدة في العالم العربي ولا سيما من قبل المثقفين منهم والمهتمين بالشأن الفلسطيني حيث رأوا أن هذه التسميات تنفي عن هؤلاء صفتهم العربية التي ناضلوا من أجل إثباتها[٢]. ومهما يكن من أمر فإن هذه الأقلية ـ هي أقلية فريدة من نوعها، فهي الأقلية العربية الوحيدة في دولة غير عربية، وهي الأقلية العربية التي تربطها علاقات وروابط قومية، وثقافية، ولغوية ودينية، يتأثر مركزها ومكانتها من الصراع بين إسرائيل وجاراتها. وفيما بين سنة ١٩٤٨ حتى ١٩٦٧ كان وعي العرب داخل الخط الأخضر لهويتهم الفلسطينية قليلاً، وقد تغير هذا الوضع في حرب ١٩٦٧ إذ مثلت الحرب دوراً هاما في تعزيز هويتهم الفلسطينية، بعد اتصالهم مع الفلسطينيين في الأراضي المحتلة[٣].

وعليه فإن العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر يعيشون مشكلة الهوية المضاعفة في جو من التناقضات بين جو يدفع إلى التغيير، وجو من التحضر وتذويت قيم غربية من جهة وبين قوى تنادي وتدفع إلى المحافظة. ويرى شتندل[٤]، أن العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر هم أقلية خاصة بذاتها، ليس لها مثيل من ناحية مكانتها ووصفها أنها أقلية تعيش دائماً في شرخ من الهوية، يقودها إلى خلق انفعالات داخلية متراكمة.

ويرى الحاج ماجد، أن الأقلية العربية الفلسطينية داخل الخط الأخضر طورت لنفسها طرقاً للتغلب على التناقض الذي حدث عندها نتيجة انكشافها على المجتمع اليهودي، حيث تقمصت جزئياً بعض المظاهر الغربية إلى جانب المحافظة على مظاهر محافظة. إن هذا الرأي يشير إلى أن المجتمع العربي داخل الخط الأخضر فرق بين مستويات الحياة المختلفة كي يحفظ حالة من التوازن، إذ فرق بين الهوية القومية والهوية المدنية. ويعتقد سموحة،[5] أن العرب داخل الخط الأخضر نجحوا في دمج الهويتين القومية والمدنية مع اهتمامهم بالاندماج في المجتمع الإسرائيلي والعمل على تحسين مكانتهم.

---

(1) Darwish, M. & Andrew, R. (1995). **Palestinians in Israel: Nationality and Citizenship Peace research Report** No. 35. Bradford, U.K University of Bradford. Press.

(٢) حجيرات، موسى (٢٠٠٨م). ص ٦٠.

(٣) أبو جابر، إبراهيم (١٩٩٧م). **مدخل إلى القضية الفلسطينية**، فلسطين، ص ١٠٨.

(٤) شتندل، أ. (١٩٩٢م)، **عرب إسرائيل بين المطرقة والسندان**. القدس: أكاديمون للنشر، ص ٨٢، (بالعبرية).

(5) Smooha, S. (1992). **Arabs and Jews in Israel**. Vol. 2. Boulder: west view Press. P. 74

إن كون الفرد يعيش في بيئة ثنائية اللغة يمكنه من تكوين الشخصية التي يختارها هو ليخلق هوية خاصة به[1]. وقد أثبتت الأبحاث التي أجريت في هذه المسألة أن استعمال اللغة والهوية مرتبطان ارتباطاً وثيقاً؛ إذ إن استعمال لغة ما يؤثر في تشكيل هوية معينة، وتشكيل هوية معينة يؤثر في الموقف تجاه لغة معينة[٢]. كما أن الشعور بالهوية المضاعفة لدى غالبية ثنائيي اللغة تتجلى في اختيارهم للغة معينة في الحديث، أو في الانتقال من لغة إلى أخرى في أثناء الحديث[٣].

يرى ثنائيو اللغة أن ظاهرة التداخل "Code Switching" ظاهرة لغوية دالة على قصور الكفاية في اللغة، وشهادة على رداءة في معرفة اللغة نفسها، وبالرغم من ذلك فإن هذه الظاهرة منتشرة في حديث الأفراد ثنائيي اللغة. ويرى كريستال .Crystal, D،[٤] أن هناك أسباباً عدة لاستعمال المتحدث كلمات دخيلة في أثناء حديثه منها: عدم مقدرته على التعبير عن نفسه بلغة واحدة، فينتقل إلى اللغة الأخرى للتعويض عن نقص عنده في اللغة، وقد يكون انتقاله من لغة واحدة إلى الأخرى لرغبته في إظهار التضامن مع المجموعة الأخرى، وعليه فإن الانتقال من لغة إلى أخرى عند ثنائيي اللغة يستعمل أداة لغوية حينا وسلوكاً براغماتياً أحياناً.

والتداخل اللغوي linguistic Interference هو عبارة عن تطبيق نظام لغوي للغة ما، في أثناء الكتابة أو المحادثة بلغة ثانية.

ويعرفه أوريل فينرايش "Uriel Weinreich" أنه انحراف عن قواعد إحدى اللغتين اللتين يتحدث بهما ثنائيو اللغة نتيجة للاتصال الحاصـ ـل بين اللغتين[5].

---

(1) Irvine,. J. Shadow conversation: The indeterminacy of participant roles In M. Silverstein & G. Urban (eds), **Natural history of discourse,** pp 131 – 159 Chieago: University of Chicago press.

(2) Giles, H. & Coupland, J. Accommodation theory communication, context and consequence. In H. Giles, N. Coupland & J. Coupland (eds). (1991). **Gontext of accommodation: developments in applied sociolinguistics sociolinguistics**.(pp– 60– 55) cambridge, UK. Campridge University Press,

(3) Marcos, L. R. Eisma, J.E, & Guimon, J. (1977). Bilingualism and the sense of self. **The American Journal of Psychoanalysis**, 37, 285 – 290.

(4) Crystal, D. **The Campridge encyclopedia of language**. Cambridge University Press.

(5) Weinereich, Urie (1953). Language in Contact: Findings and problems, New York, [S. N.]

انظر أيضاً: كيال، محمود (٢٠١٠م). التداخل اللغوي العبري في الأدب الفلسطيني المحلي، **المجلة**، مجمع اللغة العربية، عدد (١)، ص ٦٧ - ٦٨.

يعيش العرب الفلسطينيون في المدن المختلطة داخل الخط الأخضر: يافا وحيفا واللد والرملة وعكا والناصرة العليا ومعلوت ترشيحا في محيط ثنائي اللغة، حيث تختلط هذه الأقلية بشكل دائم مع متكلمي اللغة العبرية ومع الثقافة اليهودية في كل الأماكن العامة، وفي غالبية الأحياء في المدن اليهودية وينعكس ذلك على الحديث اليومي. يضاف إلى ذلك أن الشاب العربي هناك يعيش حالة تمزق بين تقمص العادات الغربية وعادات الشعب اليهودي وبين التزامه وإخلاصه للعادات والتقاليد العائلية.

وهناك من يرى أن تشكيل الهوية الاجتماعية العرقية هو خلاصة عملية مرحلية متحركة للتحدث والتفاعل مع المحيط الاجتماعي والثقافي للفرد؛ إذ يرى باولستون Paulston،[1] أن الهوية العرقية للفرد تتطور وتنمو مع الزمن، حيث تبلغ ذروتها من التطور والاكتمال في جيل المراهقة. بينما ترى هلمس .Helms, J،[2] أن السبب الرئيس في تطور الهوية العرقية وتشكيلها هو التقاء الفرد مع هويته عن طريق لقائه واختلاطه مع الآخر.

واللغة وسيلة للاتصال بين أبناء البشر، لكنها أيضا مظهر من مظاهر الهوية، والثقافة والتراث[3]. ويرى براداك Bradac، أن اللغة ليست فقط أداة للاتصال، بل هي أيضا أداة تعبر عن القوة؛ وذلك لأن الإنسان لا يتكلم فقط من أجل أن يفهمه الآخرون، وإنما يتكلم أيضا من أجل أن يثقوا به، ويحترموه، ويميزوه عن غيره من الناس. وعليه فإن الفئة التي تفقد لغتها من أجل لغة أخرى، تدفع ثمناً نفسياً كبيراً لارتباط اللغة بالهوية، ومن يفقد هويته سيفقد استقلاليته عند التحدث بغير لغته[4].

ويرى نج وبراداك Ng. S.H, & Bradac, J أن استعمال لغة الآخر لا يتأثر فقط بالرغبة في الوصول إلى أرباح اقتصادية ومادية، وإنما ناتج في كثير من الأحيان عن الاختلاط

---

(1) Paulston, C.B. (1994). **Linguistic minorities in multilingual setting: implications for language policies.** Amsterdam: J. Benjamins pub,

(2) Helms, J. (1990). **Black and white racial identity: theory, research and practice.** Westport CT: Greenwood Press.

(3) Bourdien, J. (1977). The economics of linguistic exchange. **Social Science Inform**. 6, 645 – 665.

(4) Ng. S.H., & Bradac, J. J. (1995). **Power in Language.** New bury park, C. H. Sage. Nishimura, M. A functional analysis of japances/ English Code switching. Journal of pragamatics. (23), 157 – 158.

انظر أيضاً: عيسى، رانية (٢٠٠٥م). **مواقف تجاه الثنائية اللغوية وحضارة الأغلبية وتأثيرها على تشكيل الهوية الجماعية عند الشباب العرب في المدينة المختلطة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة العبرية، ص ١٧-١٨ (بالعبرية).

والانخراط في الشعب الآخر، وناتج كذلك عن الرغبة في التضامن والتشابه مع المجموعة المسيطرة ومع ثقافتها وحضارتها(١)

واللغة تنقل مضموناً وهي بنفسها مضمون(٢)، ولا ينقل الناس بواسطة اللغة أحاسيس ومشاعر فقط، بل بواسطتها يعبر الناس عن وجودهم ورغباتهم ـ واللغة أيضا هي رمز فيه تحفظ القيم الأساسية(٣).

ويعتقد باولستون Paulston أن الاتصال بين اللغات لمجموعات لغوية مختلفة يؤدي مع مرور الزمن إلى نتيجة من ثلاث: إما الحفاظ على اللغة الأم، أو إلى ثنائية اللغة، أو إلى تغير لغوي باتجاه اللغة المسيطرة(٤).

والتداخل اللغوي قد يحدث في الكثير من مستويات اللغة: الألفاظ والأصوات والتراكيب إلا أنه يحدث كثيراً في التداخلات اللغوية المعجمية من المفردات، وقد يستعير المتكلم أو الكاتب اللفظ الأجنبي ثم يخضعه للتصريف بحسب قواعد لغة الهدف (المنقول إليها)(٥).

إن مقولة ابن خلدون في مقدمته(٦) تعزز ما ذكر من أن المغلوب يتأثر بالغالب ويقتدي به في كثير من مناحي حياته وعوائده وزي لباسه ومركوبه. والسبب في هذا كما يقول ابن خلدون هو أن المغلوب مقتنع بأن غالبه توصل إلى ما توصل إليه ليس بالعصبية القبلية وإنما بما اكتسبه من عوائد جعلته يتفوق على المغلوب في هذه المكاسب. فمن طبيعة البشر أن يقتدوا برؤسائهم وملوكهم والأبناء بآبائهم لأنهم يرون فيهم الكمال والغلبة. لكن الحال في فلسطين وإن كان فيها شيء مما قاله ابن خلدون تختلف كثيراً عن نظريته. فالشعب الفلسطيني داخل الخط الأخضر قلّد في كثير من جوانب حياته، وعوائده الشعب الحاكم في اللباس، وفي المساكن وفي التعليم، والتجارة وفي كل جوانب الحياة التي يعيشها. غير أن هذا الشعب بالرغم من وقوعه تحت تأثير ما يوحيه الغالب حافظ على الجذوة العربية الأصيلة، ولن يوهنها ما يوحيه الغالب

---

(1) Gardner, R. C. Lambert. (1972). **Attitudes and Motivation in Second Langugc Learning**. Rowley, New bury House Publishers. PP. 73 - 75

(٢) امارة، محمد وكبها، سفيان (١٩٩٦م). **هوية مشطورة ومجزأة: تقسيم سياسي وصور اجتماعية في قرية مشطورة الهوية**، المركز لبحث السلام، جبعات حبيبة، ص ٦١، (بالعبرية).

(3) Tajfel, H. (1982). Social Psychology intergroup relations, In M.R. Rosenzweig & L.R. Porter (eds), **Annual Review of Psychology**, 56 (3).

(4) Paulston (1994).

(٥) عصفور، محمد حسن (٢٠٠٧م). "تأثير الترجمة على اللغة العربية"، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية**، (ج٤)، (ع٢)، ص ١٩٥ – ٢١٦.

(٦) ابن خلدون، عبد الرحمن (٢٠١١م). **مقدمة ابن خلدون**، (إعتناء ودراسة أحمد الزعبي)، شركة دار الأرقم للطباعة والنشر، بيروت، ص١٧٦.

من افكار ومعتقدات. وهذا شيء ماثلٌ للعيان؛ فالمعتقدات الدينية الإسلامية والمسيحية قد تعززت أكثر في ما وراء الخط الأخضر.

لقد فرق لامبرت بين مصطلحين: ثنائية لغوية مكملة (additive) وثنائية لغوية منَقصة (subtractive)، حيث أن الأخيرة تعني الاحتفاظ وتفضيل لغة الأم أثناء اكتساب لغة إضافية بينما الأولى تعني تفضيل اللغة الإضافية على اللغة الأم.

وهناك أكثر من هوية للعرب داخل الخط الأخضر:

- **الهوية المدنية:**

يحق للعرب داخل الخط الأخضر التصويت في الانتخابات المحلية وغير المحلية للبلديات وللبرلمان الإسرائيلي، وهذا ما يسمى داخل الخط الأخضر بالأسرلة.

- **الهوية القومية العربية:**

فهم جزء لا يتجزأ من الأمة العربية، لغتهم هي العربية ويستمعون إلى الإذاعات العربية، ويشاهدون البرامج العربية في المحطات العربية التلفزيونية المختلفة للدول العربية المجاورة، وهذا ما يسمى داخل الخط الأخضر بالعربلة.

- **الهوية الفلسطينية:**

يتضامن العرب داخل الخط الأخضر مع الفلسطينيين في الأراضي الفلسطينية، ويؤيدون قيام دولة فلسطينية مستقلة. أما من الناحية الثقافية والحضارية، فعاداتهم وتقاليدهم شبيهة جداً بعادات الفلسطينيين في الضفة، وتتضامن الصحف العربية داخل الخط الأخضر مع جوانب كثيرة للفلسطينيين في الضفة الغربية، وتسمى هذه الهوية داخل الخط الأخضر بالفلسطنة.

- **الهوية الدينية:**

يتكون المجتمع العربي داخل الخط الأخضر من ثلاث طوائف مركزية: المسلمون، والمسيحيون والدروز، وأن هناك اختلافاً بين هذه الطوائف الثلاث بالنظر لعلاقاتها مع الدولة.

ويمكن القول إن لهذه الهويات علاقات باللغة، فمثلاً للغة العربية دور أساسي في الهوية القومية العربية، حيث إن للمواطن العربي هوية حضارية تنبع من الحضارة العربية التي هو على اتصال دائم بها، وهوية ثقافية من كونه منكشفاً على الحضارة العربية عن طريق اللغة، وهوية دينية من كون اللغة جزءاً لا يتجزأ من الهوية الدينية.

لقد عزز الانتداب البريطاني مكانة اللغة العبرية في فلسطين، وبهذا أصبحت اللغة العبرية رمزاً للهوية القومية اليهودية، حيث شجعت الحركة الصهيونية اليهود المهاجرين إلى

إسرائيل على تعلم اللغة العبرية، وعدها أساساً لقوميتهم[١]، بعد أن كانت اللغتان العربية والإنجليزية هما السائدتين في فلسطين قبل نشوء دولة إسرائيل.

ويحتاج العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر إلى العبرية في أحيان كثيرة في علاقاته مع المواطن اليهودي الذي يزور القرية العربية أحياناً لقضاء بعض حاجاته، وقد تفيده في قراءته للصحف اليومية الصادرة باللغة العبرية، وفي قراءة مقالات عبرية يحتاجها في أثناء تعليمه الجامعي، كما يحتاجها لسماع الأخبار باللغة العبرية في التلفزيون والراديو.

ومن المتوقع أن تكون أسباب اندماجية تفاعلية، وأداتية للطالب العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر لتعلم العبرية واستعمالها، كما يصفها جاردنر ولامبرت[٢]، حيث يستعمل العرب الفلسطينيون داخل الخط الأخضر اللغة العبرية استعمالاً يومياً في قضاء حاجاتهم المذكورة آنفاً.

خامساً: واقع اللغة العربية والعبرية داخل الخط الأخضر:

١. العربية داخل الخط الأخضر

تشكل اللغة العربية جزءاً هاما في الهوية العربية الفردية والجماعية، وتشهد إسرائيل انقسامات عرقية ودينية ولغوية كثيرة، مما يؤدي إلى صراعات عميقة، وتنافسٍ على مكانة اللغات فيها، وتدخل العربية في صراعها مع العبرية.

ولا توجد سياسة لغوية محددة ومعلنة حيال اللغة العربية داخل الخط الأخضر، بل هناك عدد من الوثائق والمصادر القانونية التي يمكن أن نأخذها بعين الاعتبار كي ندرس الحالة الشرعية (اعتراف الدولة) للغة العربية ومنها:

الحالة الشرعية (اعتراف الدولة) للغة العربية البند ٨٢ من نظام فلسطين في المجلس، ١٩٢٢ Article 82 of the Palestine Order in Council, 1922:

"قانونياً كلتا العبرية والعربية لهما حالة اللغة الرسمية. وترجع الوثيقة الأساسية التي تقرر الحالة الرسمية للغتين إلى فترة الانتداب البريطاني، في البند ٨٢ من نظام فلسطين في المجلس ١٩٢٢ الذي جاء تحت عنوان اللغات الرسمية، إذ يبين أن كل الأوامر والإشعارات الرسمية للحكومة وكل الإشعارات للسلطات المحلية والبلديات في المناطق التي يتم الأمر بها بأمر المندوب السامي، يتوجب أن يتم نشرها باللغات العبرية والعربية والإنجليزية"[٣].

---

(١) أنظر أيضا أمارة، **اللغة والهوية في إسرائيل**، ص ٢٠.

(2) Garder & Lamobert (1972).

(3) Yetzhaki, Dafna (2008). **Minority Languages and Language policy: The case of Arabic in Israel**. PHD thesis, Bar – Ilan University, P: 6.

هذا النظام قد تم دمجه في التشريع الإسرائيلي عام ١٩٤٨ مع تغيير واحد هو إلغاء وضع اللغة الإنجليزية، بينما بقي حال العربية والعبرية دون تغيير، إذا تم منح كلتا اللغتين وضع اللغة الرسمية(١).

يعتقد أن هذا الأمر ساعد على تفهم شرعية إسرائيل، بوصفها دولة يهودية في الحلبة الدولية من جهة واحدة، وساهمت هذه السياسة في خلق جو من الاستقرار الداخلي عند المواطنين العرب(٢). لكن الناظر إلى حقيقة مكانة اللغة العربية في الواقع الإسرائيلي يتبين له بشكل واضح أن تمثيل اللغة العربية على أرض الواقع مخالف تماما لما جاء في التصريح المعلن عنه(٣).

أما الواقع الإسرائيلي لمكانة اللغات فإنه يشهد تصدر اللغة العبرية موقع الصدارة وحصولها على شرعية اللغة الوحيدة، وعلى أنها اللغة الرسمية كذلك في كل القضايا(٤)؛ فقد إذ أصدر بن غوريون سنة ١٩٤٨ تصريحاً أكد فيه أن اللغة العبرية هي اللغة الرسمية في الدولة، دون أن يعترض على القرار الانتدابي قائلاً: "لن يعارض أحد أن تكون في هذه الدولة حرية اللغة، إلا أن اللغة العبرية هي لغة الدولة، ولن يحرم باقي السكان من استعمال لغتهم"(٥).

وقد كشف التشريع الأخير المتعلق باللغة موقفاً غير موحد تجاه اللغة العربية فكان العديد من القوانين التي تم تشريعها عام ١٩٤٨ تجبر الدولة على استعمال اللغة العربية في مجالات مختلفة مثل: الإعلام والإعلانات العامة، والتعليمات الأمنية وأوراق الاقتراع وغيرها. وفي الوقت نفسه فإن النظام القانوني يعطي الأسبقية الواضحة للغة العبرية. ومن الأمثلة التي لها الوزن الرمزي قانون الجنسية لعام ١٩٥٢، الذي يتطلب معرفة مؤكدة باللغة العبرية شرطاً أساسياً للحصول على الجنسية(٦).

---

(1) Kretzmer David. (1990). **The legal status of the Arabs in Israel**, West view Press. PP. 36 - 38

أنظر أيضا هرئيل، شليف أبيلت، (حزيران ٢٠٠٥م). العربية كلغة أقلية في إسرائيل من وجهة نظر مقارنة، **عدالة**، (العدد الرابع عشر)، ص ١-٣ (الملخص).

(٢) مرعي، عبد الرحمن (٢٠١٠م). **العربية والعبرية في الماضي والحاضر**، مجمع القاسمي للغة العربية وآدابها، ص ١٧٧.

(٣) سبان، ايلان (٢٠٠٢م). الحقوق الجماعية للأقلية العربية الفلسطينية، الموجود، المعدوم، ومجال المحظور، **عيوني شباط**، (٢٦)، (١)، ص:٢٤١ – ٣١٦، (بالعبرية).

(4) Barzilai, Gad (2003). **Communities and Law: Politics, and Cultures of Legal Identities,** University of Michigan Press, P. 132.

(٥) **مجلـس الشعـب ومجلـس الدولـة المؤقـت، محضـر المـداولات، دولة إسرائيل**، المجلد (أ، ب)، (١٩٤٨–١٩٤٩)، ص ٦-٩.

(6) Yetzhaki, Dafna (2008). **Minority Languages and Language policy: The case of Arabic in Israel**. P: 7.

مثال مشابه آخر هو مجلس محامي القانون لعام ١٩٦١، الذي يتطلب معرفة اللغة العبرية شرطاً أساسياً للتسجيل في اتحاد المحامين.

وفي عام ١٩٥٣ صادق المعهد العالي لقانون اللغة العبرية على تأسيس أكاديمية اللغة العبرية. وفي عام ٢٠٠٧ وبعد خمسين سنة صودق على قرار مماثل ينص على تأسيس مجمع للغة العربية ولم ينفذ بعد.

لقد أعلن عن شرعية اللغة العربية لغة رسمية. والحقيقة أن هذا الإعلان كان مجرد تصريح وإعلان دون أن يتم تطبيقه فعلياً على أرض الواقع، وكانت اللغة العبرية اللغة المستعملة في المجالات كلها وفي كل القطاعات في البرلمان الإسرائيلي (الكنيست) والمحاكم وفي الأكاديميات والوثائق الحكومية، وفي أغلب البرامج الإذاعية، أما اللغة العربية فكانت مستعملة في القرى والبلديات العربية ونادراً ما نجدها في القليل من المجالات الرسمية والحكومية.

وبالرغم من الإعلان عن اللغة العربية لغة رسمية في الدولة، إلا أن الواقع يقدم لنا صورة أخرى؛ إذ تم إنكارها في المشهد اللغوي في المؤسسات الرسمية داخل الخط الأخضر.

في دراسة لسومر (٢٠٠٣) كُشف عن صورة صعبة لوضع اللغة العربية وشرعيتها في القطاعات الحكومية الإسرائيلية الرسمية، فقد حصل ٢١ طلباً من طلبات التوظيف التي وجهت إلى دوائر رسمية باللغة العربية على استجابة (من بين طلبين ومئة طلب)، وكثيراً ما ردت هذه الطلبات، مطالبين أصحابها بإرسالها باللغة العبرية للتمكن من الرد عليها، وبالإضافة إلى ذلك فإن الكثير من مواقع الإنترنت لوزارات الدولة لا يمكن الوصول إليها باللغة العربية والأمر مماثل في المحاكم. وبالرغم من الإعلان عن شرعية اللغة العربية لغة رسمية، فإن المشرعين عملياً، كانوا غير قادرين على تقديم الوثائق القانونية باللغة العربية، وحلت محلها عنها اللغة العبرية[(1)].

أما وسيلتا الإعلام: التلفاز والراديو فإن اللغة العربية لا تحظى في البث اليومي بأكثر من ١٨% من ساعات البث اليومي العام[(٢)].

وعلى الرغم من مكانة اللغة العربية الدستورية المحترمة، إلا أن السلطة الإسرائيلية لم تهيئ البيئة اللغوية التي تحميها؛ إذ تشير المعطيات على أرض الواقع إلى أن السلطات غالباً ما تنشر القوانين الرسمية باللغة العربية بعد أشهر من نشرها باللغة العبرية[(٣)]. أما على طوابع البريد والأوراق النقدية وبطاقات الهوية، فتظهر كتابات عربية بجانب العبرية، وفي جواز السفر

(1) Yetzhaki, Dafna (2008). **PP:8-9**
(2) Yetzhaki, Dafna (2008), p 9.
(٣) روبنشتاين، أمنون(١٩٩١م). **القانون الدستوري في دولة إسرائيل**، المجلد(١) شوكين، ص٩١، (بالعبرية).

فالكتابة باللغتين العبرية والإنجليزية فقط، أما اللافتات في الشوارع فتظهر باللغتين العبرية والإنجليزية ونادراً ما نجدها بالعربية[١]. أما في الأماكن العامة فاللافتات باللغة العربية قلما نجدها، وإن وجدت فإنها لا تلبي الحاجة[٢]، أما مطار بن غوريون الجديد فليس للعربية موضع فيه[٣]. إن حال اللغة العربية هذه لا مثيل لها في العالم فهي حال غريبة جداً؛ حال لغة مصرح بأنها رسمية، وفي كثير من الحالات متنكر لها فعلياً على أرض الواقع.

وقد أثار هذا الوضع بعض الغيورين من العرب داخل الخط الأخضر على اللغة العربية، وقام الطلاب الجامعيون بالعمل على تدريس اللغة العربية في الجامعات وباللغة العربية، وقد تكللت جهودهم بالنجاح الجزئي، وبالمقابل وفي منتصف التسعينيات من القرن العشرين قامت جمعية "إنسان" بالدعوة إلى عقد مؤتمر في مدينة الناصرة، ناقشت فيه أمر اللغة العربية داخل الخط الأخضر[٤]. وقد نجح العرب في الحفاظ على لغتهم الخاصة بالرغم من تجاهلها من قبل السلطات الإسرائيلية؛ وذلك لأن إسرائيل لم يكن لديها نوايا لقبول العرب كمواطنين بحقوق كاملة حيث اعتبرتهم عنصراً مهدداً لكيانها[5].

وعلى الرغم من محافظة العرب على لغتهم، إلا أن اللغة العبرية استطاعت التغلغل إلى داخل المجتمع العربي وإلى اللغة العربية المحكية، ولا سيما في المدن ذات الاختلاط السكاني مثل يافا واللد والرملة وحيفا وعكا والناصرة العليا ومعلوت ترشيحا، بالإضافة إلى أن هناك عدداً من الآباء يرسلون أبناءهم إلى المدارس ورياض الأطفال، التي تدرس باللغة العبرية. أما في القطاع اليهودي فليس للعربية وجود كبير حيث يمكن مشاهدتها بنسبة 5%[٦].

يبدأ الطفل العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر تعلم اللغة العربية في المدرسة من الصف الأول الابتدائي ويستمر تعليمه فيها حتى الصف الثاني عشر؛ أي أن ينهي المرحلة الثانوية.

---

(١) روبنشتاين، داني(٢٠٠٥م). حتى تقرير لجنة أور لم يكترث أحد بترجمته للغة العربية **هآرتس**، ص ٦، (بالعبرية).

(٢) **تقرير لجنة التحقيق الرسمية لاستيضاح الصدامات بين قوات الأمن ومواطنين إسرائيليين عرب في أكتوبر ٢٠٠٠**، برئاسة القاضي تيودور اور، (٢٠٠٣م)، ص ٨.

(٣) روبنشتاين، داني (٢٠٠٥م).

(4)Yetzhaki, Dafna (2008). **PP:10-11**.

(5) Ozacky – Lazar, S. Ghanew, A. & Pappe, I. (Eds). (1999). **Seven roads: Theorefical optios for the Status of the Arabs in Israel**. Givaat Habbebah, Israel. The center for peace Studies, PP. 86 – 88.

(6) Ben Rafeal, E. Shohamy, E. Amarea, M. & Trumper, N. (2004). **Linguistic Land Scape and Multiculturealism: A jewish – Arab compareative study.** Tel – Aviv: Tami Steinmetz center for Peace Research, PP. 56- 57.

وحقاً أن الطفل يكتسب اللغة العربية منذ سن الطفولة المبكرة، حيث يسمعها في بيته، ويتحدث بها مع والديه وأهله وجيرانه. إلا أنه يستعمل اللغة العامية في أثناء حديثه مع أمه وأهله وجيرانه مما يثقل عليه العبء عند تعلم اللغة الفصيحة.

وتجدر الإشارة إلى أن غالبية معلمي اللغة العربية كانوا قد تأهلوا لتدريس العربية في مؤسسات تؤهل لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن هنا فقد تكون أساليب التدريس وطرائقه التي يكتسبونها أثناء فترة تأهيلهم غير ملائمة للطالب العربي، وهذا بدوره يؤثر سلباً في التحصيل لديهم.

أما ما يتصل بعدد الساعات المخصصة للغة العربية في المدارس فإنه يختلف من فترة لأخرى ومن صف لآخر، وتشمل الساعات الأسبوعية المخصصة للمدارس ساعات رسمية حكومية ثابتة تقررها وزارة التربية والتعليم، وهناك ساعات غير ثابتة تتغير من سنة إلى أخرى تمنحها وزارة التربية والتعليم للمدارس العربية وفق احتياجات هذه المدارس تخصص لمساعدة الطلاب الضعفاء والموهوبين، وطلاب التعليم الخاص. وهذا النوع من الساعات يوضع تحت اسم (سلة ساعات) مثل سلة الرعاية أي رعاية الطلاب الضعفاء، وسلة الطلاب الموهوبين، وسلة التعلم الخاص، وسلة الحذر على الطرق وغيرها [1].

أما عدد الساعات التي خصصت بين العامين ١٩٩٤ / ١٩٩٥ و٢٠٠١ / ٢٠٠٢ لجهاز التعليم العربي للصف وللطالب فقد كان أقل مقارنةً مع جهاز التعليم اليهودي في جميع المراحل التعليمية في المدرسة. الجدول التالي (جدول رقم ٦) أدناه يورد معدل ساعات التدريس الأسبوعيـة التي تم تحقيقها في هذه السنوات للصف وللطالب في جهاز التعليم العربي واليهودي.

---

(١) أبو عصبة، خالد، جهاز التعليم العربي في إسرائيل، تطوره وصورة للوضع الراهن، داخل حيدر، عزيز (٢٠٠٧)، **كتاب المجتمع العربي في إسرائيل**، ص ١٩٧.

جدول (٦) عدد ساعات الدراسة الأسبوعية للصف وللطالب في جهاز التعليم العربي واليهودي[(١)]

		١٩٩٤ / ١٩٩٥		١٩٩٩ / ٢٠٠٠		٢٠٠١ / ٢٠٠٢	
		عربي	يهودي	عربي	يهودي	عربي	يهودي
معدل ساعات الدراسة للصف	ابتدائي	٤٣,٠	٤٦,٠	٤٦,٥	٤٧,٢	٤٤	٤٥,٩
	إعدادي	٤٧,٦	٤٧,٦	٤٩,٥	٥٣,٨	٤٨,٣	٥٥,٨
	ثانوي	٥٣,٣	٥٨,٣	٥٧,٢	٥٧,٦	٥٥,٩	٦١,٠
معدل ساعات الدراسة للطالب	ابتدائي	١,٤٢	١,٧٣	١,٥٧	١,٩٢	١,٥٢	١,٨٩
	إعدادي	١,٤٣	١,٨١	١,٥١	١,٧٥	١,٤٦	١,٨٣
	ثانوي	١,٧١	٢,١٢	٢,٠٦	٢,٢٢	٢,٠٨	٣,٣٣

وهناك اختلاف في تخصيص ساعات (السلات) بين الوسطين العربي واليهودي إذ إن وزارة التربية والتعليم تمنح المدارس اليهودية حصة الأسد منها؛ لأن الوزارة تمنح المدن والقرى والمستوطنات ذات الأولية القومية ساعات كثيرة جداً وفق تعليمات وزير التربية والتعليم، وتسمى هذه الساعات بساعة (الرعاية) التي تعطى لمجموعات طلابية ذات مكانة عالية من الحرمان التعليمي، بهدف تحسين المستوى التعليمي لهذه المجموعات الطلابية، بسبب ظروف سكنية وبيئية سيئة[(٢)].

ويشير تقرير سيكوي[(٣)] إلى أن معدل ساعات التدريس للطالب العربي في المرحلة الابتدائية هو ١,٦ وللطالب اليهودي ١,٩ بينما معـدل ساعات التدريـس للطالـب العربـي في المرحلة فـوق الابتدائيـة هو ١,٧ وللطالب اليهودي هـو ٢,٠٠. ومـا زالت الفجـوة فـي المرحلتين في معـدل ساعات التدريس لصالح الوسط اليهودي والتي تتراوح ما بين ١٧,٦% - ١٨,٧%.

---

(١) سيكوي: الجمعية لدعم المساواة المدنية، تقرير (٢٠٠٣–٢٠٠٤). القدس. أنظر أيضاً: حيدر، عزيز (٢٠٠٧م)، **كتاب المجتمع العربي في إسرائيل**، ص ١٩٧.

(٢) كاهن، شلومو ويسرائيل، يلنيك (٢٠٠٠م). **التمييز ضد الوسط غير اليهودي في تخصيص موارد لتطوير التعلم: تقدير كمي وإسقاطات انتهاء التمييز**، الجامعة العبرية في القدس. القدس(بالعبرية)، **كتاب الأولاد السنوي في إسرائيل** (٢٠٠١م). المجلس الوطني لسلامة الطفل، القدس. انظر أيضا حيدر عزيز كتاب **المجتمع العربي في إسرائيل** ص ١٩٧.

(٣) سيكوي (٢٠٠٨م). **مؤشر المساواة بين المواطنين اليهود والعرب في إسرائيل**، القدس، حيفا، أيلول، ص٤١، أنظر أيضاً: دائرة الإحصاء المركزية، (٢٠٠٨م). **الكتاب الإحصائي السنوي لإسرائيل**، ص ٤٠.

وفي غرفة التدريس يمكن ملاحظة الفرق في عدد الطلاب في الصف الواحد لصالح الطلبة اليهود، حيث أن عدد التلاميذ في الصف في الوسط اليهودي أقل منه في الوسط العربي في المرحلتين الابتدائية، وفوق الابتدائية حيث يصل معدل عدد الطلاب في التعليم الابتدائي العربي إلى ٢٩ طالباً بينما يكون في الوسط اليهودي ٢٤ طالباً(١). أما بالنسبة للمستوى الدراسي لدى المعلمين، فيشير تقرير "سيكوي" لعام ٢٠٠٨ إلى أن نسبة المدرسين الأكاديميين في جهاز التربية والتعليم اليهودي أعلى منها في جهاز التربية والتعليم العربي، إذ بلغ عند اليهود نسبة ٧٥,٧% مقابل ٧١% في الوسط العربي(٢) أما نسبة المعلمين غير المؤهلين في الوسط اليهودي فقد بلغت ٣,٣% مقابل ٤,٨% في الوسط العربي(٣).

أما بالنسبة للطفولة المبكرة فما زالت الفجوة قائمة بين الوسطين العربي واليهودي لصالح الوسط اليهودي، وبالرغم من هذه الفجوة إلا أنه من الممكن ملاحظة التغيير الإيجابي في التوجه لأهمية التربية في هذه السن في الوسط العربي، ويظهر ذلك نتيجة للبحث عن مؤسسات تربوية ترعى الأطفال في هذه السن(٤).

أما تسرب الطلاب من المدرسة فتشير التقارير الإحصائية(٥) إلى أن نسبة التسرب من المدرسة في المدارس العربية تصل إلى ٧% بينما تصل في الوسط اليهودي إلى ٤%، وهي آخذة في النقصان في الوسط العربي مؤخراً.

وبلغت نسبة الطلبة في الجامعات من أبناء الفئة العمرية ٢٠-٣٤ ٩%في الوسط اليهودي، أي نحو ثلاثة أضعاف نسبة الطلبة الجامعيين لدى الجمهور العربي والتي بلغت ٣,٣%. هذه النسبة جرى رصدها في مؤشر العام ٢٠٠٧(٦).

وتشير تقارير "سيكوي" إلى أن علامات الطالب العربي تقل بكثير عن علامات الطالب اليهودي، التي جرت ضمن امتحان الميتساف (امتحان للنجاعة والنمو المدرسي) في صفوف الخوامس والثواني، وقد شمل هذا الامتحان مجالات لغة الأم (العربية والعبرية) واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم.

أما بالنسبة لمستوى التحصيل العلمي في المدارس العربية واليهودية فقد أشارت تقارير سيكوي إلى وجود فجوة بين الوسطين العربي واليهودي بلغت ١٤,٢% لصالح الوسط اليهودي

(١) سيكوي (٢٠٠٨م)، ص ٤٠ – ٤١.
(٢) المصدر السابق، ص ٤٢.
(٣) المصدر نفسه ص ٤٢.
(٤) المصدر نفسه ص ٤٣، انظر أيضاً: أبو عصبة، خالد (٢٠٠٧م). **التعليم العربي في إسرائيل: معضلات أقلية قومية.** القدس ـ معهد فولسهيمر للدراسات ص ١٠٥ – ١٠١.
(٥) سيكوي (٢٠٠٨م). ص ٤٣، أنظر أيضاً: **دائرة الإحصاء المركزية. الكتاب الإحصائي السنوي لإسرائيل.**
(٦) المصدر نفسه، (٢٠٠٨م). ص ٤٤، **الكتاب السنوي الإحصائي لإسرائيل.**

في صفوف الخوامس الابتدائية أي بمعدل ٥٩,٧% في الوسط العربي مقابل ٧٣,٩% في الوسط اليهودي، وبلغت الفجوة ١٥% لصالح الوسط اليهودي في الصفوف الثامنة الابتدائية حيث بلغت نسبة التحصيل ٥٢,١% في الوسط العربي مقابل ٦٦,٨% في الوسط اليهودي(١).

وقد توجهت وزارة التربية والتعليم إلى تحقيق مساواة في الفرص وتقليل الفجوات بين أبناء الجمهور العربي واليهودي إلا أن تراجعاً ما حصل في تنفيذ هذا الهدف(٢).

وبشكل عام يعاني جهاز التربية والتعليم الإسرائيلي من عيوب كثيرة؛ لذا فقد شكلت الحكومة الإسرائيلية لجنة خاصة عام ٢٠٠٤ لدراسة نظام التعليم الإسرائيلي؛ وتم اقتراح توصيات لتحسين وضع التعليم والأداء. ويشير تقرير اللجنة إلى تدني مستوى التعليم بصفة عامة في نظام التعليم داخل الخط الأخضر(٣).

وقد أوصت اللجنة بإجراء التغييرات التي تتعلق بكل جانب من جوانب التعليم لتحسين الوضع والمستوى التعليمي، وطالبت بإطالة اليوم الدراسي، ورفع مستوى المعلمين، وتحسين تدريبهم وتأهيلهم، وتحسين ظروف عملهم وأجورهم.

والتمييز في التعليم بين الوسطين العربي واليهودي واضح في مجالات عدة: في مخصصات الميزانيات وحالة المباني، والمكتبات والمرافق الرياضية، والتعليم المهني، والتقني والمختبرات وفي كثير من الميادين الأخرى(٤).

ويجري التعليم في جهاز التعليم العربي باللغة العربية، وأشار تقرير "لجنة أور"(٥) إلى اعتراف الجمهور العربي داخل الخط الأخضر بالتقدم الذي حصل في جهاز التعليم العربي، إلا أن الوضع القائم لا يعكس قيم هذا المجتمع بشكل مرضٍ، كما تشير نتائج هذه اللجنة إلى عدم رضى الجمهور العربي هناك عن المناهج التعليمية للوسط العربي، حيث أن هذه المناهج يشرف على وضعها مسؤولون يهود(٦).

---

(١) سيكوي (٢٠٠٨م). ص ٤٧، انظر أيضاً: وزارة التربية والتعليم، تقارير **ميتساف بين العامين ٢٠٠٣ – ٢٠٠٧**.

(٢) المصدر نفسه، ص ٤٧.

(٣) وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥م). **معطيات حول نتائج امتحانات البجروت** (الثانوية العامة)، قسم (د)، ص ٨١.

(4) Human Rights Watch. Second Class: **Discrimination against Palestinian Arab. Children in Israels Schools**. New York, NY: Human Rights Watch, (2001), PP. 77 - 79.

(٥) لجنة أور واسمها الكامل: "لجنة التحقيق الحكومية الرسمية"، شكلت في أعقاب أحداث انتفاضة الأقصى يوم الثامن من تشرين الثاني سنة ٢٠٠٠، وترأسها القاضي تيودور أور، وضمت القاضي هشام خطيب والمستشرق شمعون شمير، وقد أصدرت توصياتها في ٢٠٠٣/٩/١.

(٦) تقرير لجنة أور، الباب الأول، فقرة ٦٢.

وبإيجاز كشفت امتحانات التقييم التي تجريها وزارة المعارف في المدارس العربية واليهودية، تدني مستوى التعليم في الوسط العربي مقارنة مع الوسط اليهودي(1)؛ ويرجع هذا الوضع إلى أسباب كثيرة منها: الأوضاع الاقتصادية الصعبة للكثير من العائلات العربية داخل الخط الأخضر، وإلى المخصصات القليلة التي تخصصها الحكومة للقطاع العربي من ساعات تدريس وأجهزة تقنية وغيرها.

وتُدرس اللغة العربية في معاهد ومؤسسات إعداد المعلمين العرب في بيت بيرل(٢) وحيفا(٣) وكلية "القاسمي" في باقة الغربية(٤) وكلية "كيه" في بئر السبع(٥)، وفي القسم العربي لكلية "احفا"(٦) في بئر طوبية في الجنوب ثم في كلية سخنين(٧) في شمال البلاد.

وبالرغم من الفجوة الكبيرة بين جهازي التعليم في الوسطين العربي واليهودي، والمخصصات غير الكافية لجهاز التعليم العربي، إلا أنه من الممكن القول إن هذا الجهاز يمر بمرحلة تطور وتقدم نحو الأفضل، حيث نشهد ارتفاعاً في سنوات الدراسة للأفراد العرب في البلاد.

٢. العبرية داخل الخط الأخضر

أعطى قيام دولة إسرائيل مكانة خاصة للغة العبرية، حيث أصبحت لغة الدولة على المستوين الرسمي والشعبي. وقد كان هم صنّاع القرارات داخل الخط الأخضر اتخاذَ إجراءات سريعة لدعم هذه اللغة، فحظيت مسألة تعليم العبرية بالمكانة العليا من سلم الأولويات في الدولة، حيث وظفت الطاقات العديدة والمتنوعة للسير بهذه اللغة قدماً في سبيل تطويرها واستعمالها وفرض تداولها.

واهتم المشروع الصهيوني بإحياء اللغة العبرية في فلسطين، وجعلهـ ـا لغة الاتصال الرئيسية بين اليهود هناك، حيث ربطت الحركة الصهيونية هويتها باللغة العبريـ ـة. وزاحمت

---

(١) وزارة التربية والتعليم، (١٩٩٨م). **اختبار المردود القطري**، أورشليم، ص ١٦.

(٢) هي جزء من الكلية اليهودية "بيت بيرل" في مدينة كفر سابا (كفار سابا כפר סבא) القريبة من مدينة قلقيلية العربية في الضفة الغربية وهي كلية لإعداد المعلمين والمعلمات العرب في تخصصات مختلفة.

(٣) كلية لإعداد ا لمعلمين والمعلمات العرب في مدينة حيفافي مساقات وتخصصات مختلفة.

(٤) كلية عربية في مدينة باقة الغربية العربية القريبة من مدينة الخضيرة اليهودية، تؤهل المعلمين والمعلمات في مساقات مختلفة.

(٥) هي جزء من كلية "كيه" קי اليهودية الواقعة في منطقة النقب في الجنوب وفي مدينة بئر السبع، وتؤهل المعلمين والمعلمات العرب في مساقات مختلفة.

(٦) مؤسسة تربوية أكاديمية تقع بالقرب من المستوطنة اليهودية "كريات ملاخي" קרית מלכי في جنوب البلاد وتؤهل المعلمين والمعلمات العرب واليهود في مساقات مختلفة. للكلية مسار خاص للطلاب البدو إذ يحصل الخريجون البدو في هذا المسار على اللقب "معلم مؤهل" للتعليم في المدارس العربية في النقب.

(٧) تأسست هذه الكلية سنة ٢٠٠١ في مدينة سخنين العربية في شمال البلاد، وتمنح خريجيها اللقب B.Ed.

اللغة العبرية عند حضورها إلى فلسطين اللغة العربية وتغلبت عليها في ظل اختلال موازين القوى، حيث غيرت المعالم الفلسطينية وهمشت اللغة العربية، إذ كانت السياسة السائدة في البلاد ترفع راية تحويل إسرائيل إلى بلد أحادي اللغة. إلا أن ذلك لم يتم، وتم إعطاء المجموعتين العربية والعبرية حق المحافظة على لغتهما[(١)].

وقد عملت الدولة الإسرائيلية، وصناع القرارات فيها، وعلى رأسهم دافيد بن غوريون على ترسيخ دعائم العبرية وهيمنتها، وتهميش اللغة العربية، حيث ركزت على الأمور التالية:

أ . استيعاب المهاجرين الجدد والعمل المكثف على تعليمهم اللغة العبرية.

ب .العمل على توحيد الشعب اليهودي على اختلاف انتماءاته العرقية، وعلى ضرورة استعمال العبرية بوصفها هدفاً سامياً لبناء الدولة وشكلاً من أشكال قيامها (بن غوريون، ١٩٥٢، ٨١).

ج . الاعتراف باللغة العبرية لغةً الدولة الإسرائيلية.

د . إطلاق أسماء عبرية على الأماكن الجغرافية، حيث بدلت الأسماء الموجودة إلى أسماء شخصيات وشعراء يهود وغيرهم.

وقد شكل دافيد بن غوريون (٧ تموز ١٩٤٩) لجنة لتحديد الأسماء في النقب، وأطلقت هذه اللجنة أسماء عبرية على أماكن كان لها أسماء عربية لمدة قرون؛ فمثلاً أعطي الاسم "شاعر هغاي" بدلاً من الاسم العربي "باب الواد" الواقع غربي مدينة أورشليم القدس، واستبدل اسم "ناحال بوليغ" العبري بدلاً من الاسم العربي "وادي الفالق" كما استبدل الاسم العبري "حماة جدير" חמת גדיר بالاسم العربي "الحمة" وهكذا[(٢)].

كما استبدلت أسماء القرى والمدن العربية بأسماء عبرية، وبنيت قرى يهودية بجانب قرى عربية أعطيت أسماء منسوخة من أسماء القرى العربية المجـاورة؛ فمثـلاً أقيمت مستوطنة "عينات" بالقرب من القرية العربية "عنبتا" في الضفة الغربية[(٣)]: ومدينة "بيسان" والتي تبعد نحو (٦) كيلومترات من ضفة نهر الأردن الغربية، أطلق عليها اسم "بيت شان" ودير ياسين

(1) Spolsky, B. & Shohamy, E. In P., Dikson & A., Cumming (Eds.) (1996). **Profiles of language Education in 25 Countries: Overview of Phase of the IEA anguage Education Study.** (pp. 55 – 60) Slough National Foundation for Education Research.

(٢) أمارة، محمد، ٢٠٠٢م، **المركز الفلسطيني للدراسات الفلسطينية**، مؤسسة الأيام، ص٩٩.

(٣) المصدر نفسه، ص٩٩.

التي تقع إلى الغرب من القدس أطلق عليها "جبعات شاؤول" ومدينة الخليل أطلق عليها اسم "حبرون" والتي تعني باللغة العبرية "الصحبة"[1].

واللغة العبرية هي اللغة المستعملة في جميع المؤسسات الحكومية إضافة إلى الأماكن العامة. وهي كذلك لغة التخاطب في أماكن العمل باستثناء أماكن العمل في القطاع العربي.

وليس من السهل على أي شخص داخل الخط الأخضر أن يحصل على مركز إداري فيها دون معرفة اللغة العبرية، ولا سيما بالنسبة للمواطنين العرب فيها. وفي الفترة الأخيرة، قدم بعض الأعضاء اليهود في البرلمان الإسرائيلي (الكنيست) اقتراح قانون جديد من شأنه جعل العبرية اللغة الرسمية الوحيدة داخل الخط الأخضر، عن طريق إلغاء الصبغة الرسمية للغة العربية للتقليل من شأنها (كل العرب، ٢٠٠٥)، وقد باءت هذه المحاولات بالفشل حتى الآن.

واللغة العبرية في الوسط العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر هي اللغة الثانية من ناحية الأهمية بعد اللغة العربية. وقد بدأ تعليم اللغة العبرية للطلاب العرب في البلاد بعد قيام الدولة تعليماً الزامياً بدءاً من الصف الرابع الابتدائي، حتى نهاية المرحلة الثانوية. ومنذ عام ١٩٦٧ قررت وزارة التربية والتعليم فرض تعليم اللغة العبرية في المدارس العربية بدءاً من الصفوف الثالثة في المدرسة الابتدائية، بمعدل ثلاث ساعات أسبوعية، ثم ارتفع هذا المعدل بعد سنة ١٩٧٣ إلى أربع ساعات أسبوعية، أما اليوم فيبدأ تدريس العبرية في كثير من المدارس العربية من الصف الثاني الابتدائي.

لقد وضع صانعو القرارات في وزارة المعارف أهدافاً لتعليم اللغة العبرية في المدارس العربية كان أهمها:

- التعرف على الشعب اليهودي وعلى حضارته.
- التواصل المباشر مع الشعب اليهودي.
- تنمية المواطنة الإسرائيلية الصالحة لدى العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر.

أما وسائل تعلم اللغة العبرية فكانت:

- التعليم بين جدران المدرسة خلال ساعات التدريس اليومية.
- التعلم غير المباشر، وذلك عن طريق وسائل الإعلام بل بدءا من رياض الأطفال، حيث تدرس معلمة الروضة أغاني مختلفة للأطفال بالعبرية.

(١) مهند زايد، ٢٠٠٦، ص١٨٥-١٨٦.

ويمكن القول اليوم إن معلمي اللغة العبرية في المدارس العربية هم من العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر، حيث كان غالبيتهم في السنين الأولى لقيام الدولة، من اليهود الشرقيين القادمين من دول عربية مجاورة كالعراق مثلاً.

ويحتاج المواطن العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر إلى العبرية لتدبير أموره اليومية التي يحتاجها في الوسط اليهودي من مشتريات، وقضاء حاجاته في المؤسسات الرسمية والدوائر الحكومية والمستشفيات. كما يستعمل العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر العبرية في حديثه مع اليهود، وفي أثناء قراءته الصحف العبرية اليومية، أو قراءة مقالات باللغة العبرية، حيث لغة التدريس في الجامعات هي العبرية. وكل ذلك يؤثر كثيراً في استعمال كلمات عبرية في حديثهم اليومي باللغة العربية.

الفصل الثاني

تجليات اللغة العبرية في اللغة العربية المحكية والمكتوبة

تجليات اللغة العبرية في اللغة العربية المحكية والمكتوبة

أولاً: العربية المحكية والعبرية

قدمنا قبلاً، أن الواقع الجديد الذي نشأ بعد قيام دولة إسرائيل شغل بال صانعي القرارات في الدولة فقد تم وضع خطة عملية لدمج العرب في حياة الدولة، وإبعادهم قدر الإمكان عن كل علاقة لهم بإخوانهم العرب في الضفة الغربية وفي البلاد العربية[1]، ومن ثم رفع مكانة اللغة العبرية عند المواطنين كافة من اليهود والعرب. وتجلى ذلك في الاعتراف باللغة العربية كلغة رسمية جهراً وتضيق الخناق عليها خفية[2].

ومن الجدير بالذكر أن خطة غزو العبرية للعربية قد نجحت إذ تأثرت العربية المحكية والمكتوبة بالعبرية إلى حد كبير، وأن عدداً كبيراً من المواطنين العرب داخل الخط الأخضر يتقنون اللغة العبرية وعددهم آخذ في الازدياد[3].

واللغة العبرية داخل الخط الأخضر هي لغة هامة بالنسبة للمواطن العربي الفلسطيني فيها، فهي لغة التخاطب اليومي مع الشعب اليهودي، ويحتاجها الطالب والعامل وكل مواطن عربي فيها، يحتاجها في أثناء قضاء حاجاته وفي أثناء تعليمه الأكاديمي، وفي مجالات عديدة أخرى. من هنا يتأثر العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر باللغة تأثراً ملحوظاً، حيث أصبحت العبرية جزءاً لا يتجزأ من القاموس اللغوي اليومي عنده.

ويتأثر العربي بالعبرية كثيراً، فلا يخلو حديث لأحد منهم وهو يتحدث بالعربية دون إدخال العبرية إلى كلامه، فالعامل يتحدث في أثناء عمله اليومي مع مستخدمه اليهودي باللغة العبرية، والطالب الأكاديمي يتحدث مع معلمه باللغة العبرية، لغة أستاذه الدارجة، ويذهب هذا الطالب إلى المكتبة ليجد المقالات المتوافرة باللغة العبرية والقليل القليل منها بالعربية.

ومن مظاهر العبرية ما نراه من لافتات أمام المحلات التجارية التي يمتلكها العرب والمكتوبة إما بالعبرية فقط، وإما بالعربية والعبرية معاً، وإما بالعبرية ثم العربية. وظاهرة عبرنة اللافتات هذه هدفها تسويق التجارة للزبون اليهودي.

وتبدأ ظاهرة عبرنة الكلمات العربية والتأثر بالعبرية، من جيل الطفولة المبكرة، حيث يتعرض الأطفال إلى برامج تلفزيونية باللغة العبرية، يضاف إلى ذلك برامج الحاسوب المبرمجة

---

(١) الحاج، ماجد (١٩٩٦م). **التربية عند عرب إسرائيل، تمكن وتغير اجتماعي**، دار النشر، ماجنس، الجامعة العبرية أورشليم القدس، ص ٥٧، (بالعبرية).

(٢) مرعي، عبد الرحمن (١٩٩٨م). مكانة اللغتين العربية والعبرية في الماضي والحاضر، **مجلة الرسالة**، كلية بيت بيرل، ص ٤٥ – ٦١.

(3) Vexler, P. (1990). **The Schizoid Nature of Modern Hebrew**: A Slavic Language in Semitic post, Wieshbaden. PP. 91 – 93.

غالباً باللغة العبرية، حيث ينمو الطفل مع لغة مهجنة بمفردات عبرية، مما يضعف لغته العربية، فتصبح عبرنة لغته شيئاً طبيعياً.

بعد أن ينهي الطالب العربي المرحلة الثانوية، ويلتحق بالجامعات العبرية، يتخذ من اللغة العبرية لغة أكاديمية، وهي لغة التدريس الأكاديمي في الجامعات. يضاف إلى ذلك أن مراجعه تكون باللغة العبرية والإنجليزية، لا يجد أمامه أحياناً سوى المراجع الإنجليزية، فيضطر لترجمتها إلى العبرية، ومن هنا يكون أثر العبرية في لغته العربية قد تأصل.

كما يدرك العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر اليوم أن الوسيلة الناجحة للاندماج في المجتمع الإسرائيلي، وإمكانية الحصول على الوظائف الحكومية وغير الحكومية، وتنمية علاقات تجارية مع الوسط اليهودي، وإنهاء الدراسات الأكاديمية المتقدمة، وإجراء الأبحاث لا يتم إلا بمعرفة العبرية معرفة جيدة الأمر الذي يدفعه مجبراً أو مختاراً إلى إتقان العبرية.

ويمكن تلخيص العوامل التي ساعدت على التأثر بالثقافة اليهودية واستعمال العبرية استعمالاً كبيراً بما يلي:

١. يلزم التلميذ العربي داخل الخط الأخضر بتعلم اللغة العبرية من الصف الثاني الابتدائي، ثم يستمر في تعلمها في الصفوف الابتدائية والثانوية بمعدل ٤ – ٥ ساعات تعليمية أسبوعية. وعند وصوله إلى نهاية المرحلة الثانوية يتقدم للبجروت (الثانوية العامة)، ويسمح له من خلالها الحصول على امتياز خاص في النقاط لرفع مستوى معدله في البجروت، وذلك إذا تقدم للامتحان بمعدل ٥ وحدات تعليمية في اللغة العبرية، وبهذا ترتفع مكانة اللغة العبرية عنده.

٢. تتم عملية الاتصال مع المؤسسات الرسمية التي لا غنى للعربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر عنها باللغة العبرية.

٣. وسائل الإعلام والأغاني العبرية هي الوسائل المتوافرة بكثرة، التي تبث باللغة العبرية. يضاف إلى ذلك توجه الشباب العربي إلى الاستماع لأغان باللغة العبرية إضافة إلى الأغاني باللغة الإنجليزية.

٤. الاتصال المباشر اليومي مع اليهود في أماكن العمل، وفي المؤسسات التعليمية والصحية وغيرها.

ومنذ سنة ١٩٥٢ جرت عدة محاولات لإلغاء الصبغة الرسمية للغة العربية داخل الخط الأخضر ومحاولة تهميشها وإبقاء اللغة العبرية وسيطرتها، إلا أن كل هذه المحاولات باءت بالفشل[١].

وبالرغم من بقاء اللغة العربية في المشهد اللغوي عند العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر إلا أن المواطن العربي الفلسطيني عند مغادرته مكان إقامته فهو بالكاد يتمكن من تصريف أموره دون الحاجة إلى استعمال اللغة العبرية[٢].

إن معظم العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر يعرفون العبرية ويستعملونها[٣]. وان عدم معرفة العبرية يضع قيودا عليهم داخل الخط الأخضر ـ ولا سيما في المكاتب الحكومية ـ وفي العمل والتعليم العالي[٤]. أما بالنسبة للبالغين العرب فإنهم يستمعون إلى الراديو والتلفاز ويقرأون الصحف العبرية بشكل دائم ويومي.

بين السكان العرب داخل الخط الأخضر ظاهرة واضحة تتمثل في اقتراض الكثير من الكلمات العبرية ودمجها في الحديث اليومي بالعربية- هذه الظاهرة منتشرة بين الفئات العمرية والثقافية المختلفة بيد أن استعمال العبرية لدى الشباب أكثر منه عند المسنين، وعند الجامعيين أكثر منه عند العاملين في المجالات المختلفة، ولدى الذكور أكثر منه عند الإناث، واستعمال العبرية في القرى والمدن العربية المجاورة للمجمعات السكانية اليهودية أكثر منه في القرى والمدن البعيدة عنها؛ كل ذلك يحدث بسبب تعرض الشباب والذكور والجامعيين للغة العبرية أكثر من غيرهم وتعرض سكان المدن المختلطة للغة العبرية أكثر من سكان المدن غير المختلطة، وعند الدروز وعند قسم من البدو أكثر منه عند غيرهم؛ وذلك لانخراطهم في الخدمة العسكرية، وفي المدن المختلطة كحيفا ويافا وعكا واللد والرملة أكثر منه في المدن العربية الأخرى غير المختلطة[٥].

ولم تجرِ حتى الآن دراسة جدية لفحص مدى استعمال المفردات العبرية في اللغة العربية المحكية لدى العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر. إلا انه يمكننا رصد بعض هذه المفردات ووضعها تحت عناوين أولية لتكون بداية لبحث شامل في هذا الموضوع. غير أنه يمكن تمييز

---

(١) مرعي، عبد الرحمن (٢٠٠٢-٢٠٠٣). تأثير العبرية على العربية. **الرسالة،** عدد (١١)، ص١٢٩-١٥٦.
(٢) أمارة، محمد وآخرون، **اللغة والهوية في إسرائيل**. ص ٩٨-٩٩.
(٣) أمارة، محمد ومرعي، عبد الرحمن، **سياسة التربية اللغوية تجاه المواطنين العرب في إسرائيل.** ص٩٠.
(٤) أمارة، محمد وآخرون، **اللغة والهوية في إسرائيل**. ص٩٣-٩٤.
(٥) امارة، محمد ومرعي، عبدالرحمن، **سياسة التربية اللغوية تجاه المواطنين العرب في إسرائيل**. ص٩١

عدة طرائق لاستعمال اللغة العبرية في اللغة المحكية للعرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر أهمها[١]:

١. تطويع مبنى المفردات العبرية للعربية:

لقد طُوعت بعض المفردات العبرية إلى العربية. فيما يلي أمثلة لبعض هذه المفردات:

أ. يقول البعض: بدي "**أبوطح**" سيارتي. وهناك من يقول: بدي "**أبطح**" سيارتي. كلمة "**أبوطح**" أو "**أبطح**" جاءت من الكلمة العبرية "**בטוח**" "**بيتوح**" أي " **تأمين**"-حيث كان قصد المتحدث بأنه يريد أن يؤمن سيارته في شركة التأمين فقال: بدي " **أبوطح**" أو "**أبطح**" أي " **أؤمن**" سيارتي. فاستعمل الكلمة "**أبوطح**" **و** "**أبطح**" وطوعها للعربية.

ب. هذا الولد " **أحزق**" من أخيه (أقوى شكيمة من أخيه). هذه العبارة تستعمل كثيرا عند متحدثي اللغة العربية المحكية حيث تستعمل كلمة " **أحزق**" وهي ترجمة للكلمة العبرية "**حزاق**" "**חזק**" أي " **قوي**" وعليه تكون الجملة (هذا **أحزق** من أخيه) أي هو **أقوى** من أخيه[٢].

ج. دعني " **أتطفل**" فيه أي " **اعتني**" به. كلمة "**أتطفل**" جاءت من الكلمة العبرية "**أطفيل**" "**אטפל**" أي "**اعتني**"- فطوعها المتحدث للغة العربية.

د. متعماش " **تكلاه**" أي لا تفعل "**خللا**"- فكلمة "**תקלה**" "**تكلاه**" تعني "**خللا**" فطوعت الكلمة للعربية.

ه. أما بالنسبة لأسعار السيارات فنسمع المحادثة التالية:

- قديش اشتريت السيارة؟
- اشتريتها حسب "**المحيرون**" وثمنها في "**المحيرون**" .... شاقلا[٣].

كلمة " **محيرون**" "**מחירון**" تعني "**سعر**" **(لائحة أسعار)**" **ثمن**" فطوعت الكلمة العبرية " **محيرون**" إلى العربية.

٢. هناك بعض الكلمات التي دخلت العربية وكتبت بالحرف العربي مثل:

أ. " **كوبات حوليم**" " **קופת חולים**" أي **صندوق المرضى**، ثم مفردات وفـروع هـذا الصندوق مثل: " **كوبات حوليم مكابي" أي " صندوق المرضى على اسـم مكـابي"**

(١) مرعي، عبد الرحمن، **تأثير العبرية على العربية.** ص ١٤٢- ١٤٨.

(٢) كلمة "حزق" العبرية لها جذور في اللغة العامية العربية، في معجم دوزي (تكملة المعاجم العربية، مجلد ٣، صفحة ١٥٥)، ورد: "حزقه البول" بمعنى ضايقه وضغطه حتى أحتاج إلى أن يبول.

(٣) " الشاقل" هي العملة الإسرائيلية المتداولة.

"وكوبات حوليم كلاليت" أي " **صندوق المرضى العام**" " **وكوبات حوليم مؤوحيـدت**" أي **صندوق المرضى الموحد**.

ب . كلمة " **ميكود**" "מיקוד" " **الرمز البريدي**" ادرجت ضمن المفردات المستعملة في اللغة المحكية.

ج . الهستدروت "**הסתדרות**" وهي كلمة تعني " **نقابة العمال العاملين في الدولة**".

د . " **رامزور**" "רמזור" وهي " **الشارة الضوئية**".

ه . " **محسوم**" وجمعها "**محاسيم**" "**מחסום**" وهو "**الحاجز الأمني**".

و . كلمة " **بسيدر**" "**בסדר**" وتعني: "**حسنًا**" أو" **على ما يرام**" فمثلا يسأل صديق صديقه بالعربية: كيف حالك؟ فيجيب الاخر دون تردد " **بـسيدر**" أو أحيانـا يجيـب " **הכל בסדר**" أي "**الكل على ما يرام**". والأمثلة من هذا النوع كثيرة.

ز . " **مشئيبت باطون**" أي "**משאבת ביטון**" وتعني: "**مضخة الاسمنت**".

ح . " **تحنات دياك**" " **תחנת דלק**" أي "**محطة وقود**".

٣. تعبيرات عبرية وعربية معا مثل:

أ . **مقص** " **ديشي**" "דשא" أي **مقص** " **العشب الأخضر**".

ب . "**פחית**" "**بخيت**" **كولا** أي "**علبة**" **كولا**.

ج . **طحين** "**للعوغوت**" "עוגות" أي **طحين للكعك**.

د . **خميرة** " **عوغوت**" أي **خميرة كعك**.

ه . اشتريت **كتاب** " **عوغوت**" أي **كتاب للكعك**.

ثانياً: العربية المكتوبة والعبرية:

لم تجر حتى الآن دراسة ميدانية شاملة تفحص مدى تأثير العبرية في اللغة العربية المكتوبة بين أوساط المجتمع العربي داخل الخط الأخضر.إلا أننا نستطيع أن نضع بعض التصورات والانطباعات حول هذا الموضوع. وبالرغم من كثرة ألفاظ اللغة العربية فإن استعمال العبرية في اللغة العربية المكتوبة لدى المواطنين العرب داخل الخط الأخضر أمر بارز، إذ أصبح جزءا لا يتجزأ من مخزونهم اللغوي المكتوب في المرافق المختلفة. وقد تبين من أن نسبة النجاح منذ سنة ١٩٩٢ في موضوع اللغة العبرية أكثر منه في اللغة العربية.[١]

---

(١) كتاب دائرة الاحصاء السنوي لدولة إسرائيل (١٩٩١- ٢٠٠١).

ومن الملاحظ أن طلاب المرحلة الثانوية ولا سيما طلاب الصف الحادي عشر يتقدمون للامتحان في الوحدتين(1) الأساسيتين في اللغة العبرية دون أن يتم ذلك في اللغة العربية. ومن الملاحظ أيضا أن الطلاب يقدمون أبحاثهم في المواضيع العلمية باللغة العبرية لمعلمي لغتهم الأم العربية، وأن الموظفين في المكاتب والعاملين في السكرتارية يفضلون كتابة رسائلهم ومكاتباتهم باللغة العبرية حيث يرون صياغتها أكثر سهولة بالعبرية مقابل العربية.(٢)

إن اللغة العربية المكتوبة لدى المواطنين العرب داخل الخط الأخضر واقعة تحت تأثير العبرية، فمنها الكلمات ومنها المصطلحات أحيانا.

أما موضوع مسميات اللافتات في الوسط العربي الاسرائيلي واستعمال العبرية فيها فتندرج تحت المسمى "المشهد اللغوي" الذي يظهر في المحال العامة وفي الشوارع ومسمياتها ولوحات الإعلان ومواد دعائية وغيرها. وكان أول من استعمل المصطلح " المشهد اللغوي" لاندري وبورهس عام ١٩٩٧.(٣)

ومن بين الكلمات التي كان للعبرية تأثير عليها عند كتابتها كلمة "بجروت" "בגרות" وهي (الشهادة الثانوية العامة) وكلمة رامزور (الشارة الضوئية) وكلمة الهستدروت (نقابة العمال العاملين في الدولة) وكلمة متْنَاس "מתנס" (مركز جماهيري) وكلمة كوبات حوليم (صندوق المرضى) وكلمة شايش (رخام) وغيرها.(٤)

---

(١) نظام متبع في تقديم الطالب للبجروت (الثانوية العامة) حيث كلّما زاد عدد الوحدات زادت صعوبة المادة.
(٢) مرعي، عبد الرحمن (٢٠٠٢-٢٠٠٣). تأثير العبرية على العربية. **الرسالة**، عدد(١١)، ص ١٣٩-١٤٠
(3) Landry, r. Bourhis.R.y. (1997). Linguistic Landscape and Ethnolinguuistic Vitality: An Emprical study**. Journal of language and social Psychology**. 16, 23-49.
(٤) انظر مرعي، عبد الرحمن، **تأثير العبرية على العربية**، ص١٤٣.

الفصل الثالث

تعريفات اصطلاحية

تعريفات اصطلاحية

أولاً: الموقف تجاه اللغة:

للمصطلح "موقف" تعريفات مختلفة ومتنوعة: عرف ألبورت Alport, G.W، الموقف بأنه "حالة الاستعداد النفسي التي تؤثر بصورة مباشرة في ردود فعل الفرد تجاه شيء، أو موضوع هو معه باتصال"(١). واستناداً إلى تعريف فريدمان .Freedman, J. L، فإن للموقف ثلاثة مركبات أساسية: العقلي والانفعالي والسلوكي(٢). أما جاجن .Gagne, R. M، فإنه يرى أن الموقف "حالة داخلية مكتسبة" من التجربة التي يكتسبها الفرد من المحيط الاجتماعي، وحالات تعلم غير رسمية مصحوبة بامتثال جزئي للتقليد(٣). وهذا التعريف يلائم دراستنا هذه، إذ إنها تتناول استعمال لغة المجتمع الذي تمتزج به عينة البحث الذي نحن بصدده.

ثانياً: المواقف والدافعية في مسيرة اكتساب اللغة:

من الأبحاث التي فحصت العلاقة بين اكتساب اللغة والموقف والدافعية تجاه هذه اللغة أبحاث أجريت على اكتساب الفرنسية من قبل متكلمي اللغة الإنجليزية في كندا (جاردنر Gardner, R. C ولمبارت Lambert، وغيرهم).

وقد أثبتت غالبية هذه الأبحاث أن للموقف والدافعية للغة المستهدفة أثراً كبيراً في اكتساب هذه اللغة، حيث أن الموقف السلبي يؤثر سلباً في اكتساب اللغة، والموقف الإيجابي يؤثر إيجاباً على اكتسابها(٤).

واستقرى شومان (١٩٧٨) المواقف التي تنجم عن مكانة لغة المتكلم مقارنة مع اللغة المستهدفة، فوجد أنه كلما كانت مكانة لغة المتعلم أقل قيمة من مكانة اللغة المستهدفة (المتعلمة)، وكان المجتمع الذي يعيش فيه أقل مكانة من المجتمع الآخر (الأغلبية المسيطرة) كان الاحتمال قوياً في السير نحو اللغة الثانية لاستعمالها واكتسابها(٥).

---

(1) Alport, G. W. (1954). **"The Historical Background of Modern Social Psychology"** In: G. Lindzey (ed.) Historical of Social Psychology. Vol 1 Cambridge Mass. Addison Wesley. PP. 212 – 215.

(2) Freedman, J. L., Carlsmith, J.M, & Sears, D. O. (1974). **Social Psychdogy Prentice** Hall Inc. Englewood cliffs, New Jersy. PP. 85 – 88.

(3) Gagne, R. M. (1977). **The Conditions of Learning,** Holt, Rinehard & Winston, (Third Edditiion). PP. 113 – 114.

(4) Gardner, R.C. Lambert. (1972). **Attitudes and Motivation in Second Language Learning.** Rowley, New bury House Publishers. PP. 73- 79.

(5) Schumann, J. H. (1978). **"Second Language Acquisition: The Pidginazation Hypothesis In S.L.A. Hatch** (ed), Newbury House. PP. 246-255

وقد تحدث جياص .Giles, H ورفاقه يونج .Young, L وروزنتال Rosental, D، عما سموه حيوية الإثنيات اللغوية (Ethnolinguistic Vitality Percceived) وانتهوا إلى أنها ترتبط بمتغيرات ثلاثة: المكانة الاقتصادية والاجتماعية، والمكانة السكانية، والمكانة التي تمنحها السلطة للغة في مجالات: التربية، والاتصال، والمكاتب الحكومية وغيرها(١).

تشير شخناي بيبر שכנאי ביבר، إلى وجود علاقة ما بين الاستعداد للاختلاط الاجتماعي وبين المواقف تجاه لغة المجموعة الثانية، وفي بحث لها حول تأثير المواقف تجاه اللغة في الاستعداد بتكوين علاقات اجتماعية مع أبناء القومية الأخرى عند مجموعة طلاب عرب، وجدت علاقة ظاهرة بين مواقف الطلاب العرب تجاه اللغة العبرية واستعدادهم لتكوين علاقات اجتماعية مع اليهود الإسرائيليين. ويعني ذلك أنه كلما كانت المواقف تجاه لغة المجموعة الخارجية إيجابية أكثر كان الاستعداد لتكوين علاقات اجتماعية تجاه تلك المجموعة أكثر[٢].

إن السبب الذي دفعني للتحدث عن الموقف تجاه اللغة أني أرى الموقفَ من أي لغة كان يؤثر تاثيراً كبيراً على مكتسب اللغة، ولا سيما عندما يكون الوضع السياسي الذي يعيش فيه الطالب غير مشجع ولا يقوي دافعية الطالب لتعلم اللغة.

يعيش داخل الخط الأخضر العرب واليهود، وتختلف كل فئة عن الأخرى من نواح كثيرة أهمها: الحضارة واللغة، كل ذلك سبب بعداً اجتماعياً بينهما. وقد أشارت الأبحاث التي درست موضوع العلاقة بين العرب واليهود داخل الخط الأخضر (بيرس .Peres, Y، هوفمان הופמן، سموحة סמוחה وآخرون) إلى وجود أراء مسبقة عند اليهود الإسرائيليين؛ فالعربي في نظرهم متخلف بدائي ومعاد، كل هذه الآراء النمطية تقود إلى امتعاض اليهودي من العربي، ورغبة الأغلبية اليهودية عن بناء علاقات اجتماعية مع العرب. أما إن وجدت علاقات ما بين الأقليتين فإنها تنحصر في مجال العمل أي بين صاحب العمل والعامل.

أما العربي داخل الخط الأخضر فيرى أن اليهودي متعالٍ، وغير حضاري (الضيافة - حسن الجوار و الاحترام) وليس لديه استعداد للتواصل ولخلق علاقات شخصية[٣].

---

(1) Giles H., Resental D. & Young L. (1985). "Perceived Ethnolinguistic Vitaity: The Anglo – and Greel – Austratian Setting" **Journal of Multilingual and Multicultureal development**, 6, pp. 253 – 269.

(٢) شخناي ـ بيبر، أ. (٢٠٠١م). **تأثير المواقف تجاه اللغة على الاستعداد للاختلاط الاجتماعي مع أبناء القوم الآخر عند طلاب عرب**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تل أبيب، ص ١٢٢، (بالعبرية).

(3) Peres, Y. "Ethnic Relations In Israel", (1971). **American Journal of Sociology**, 76. PP. 1021 – 1047.=

إن الشعور بالنقص الاجتماعي والاقتصادي عند العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر خلق عندهم إحساساً بعدم المساواة في الحقوق مقارنة مع اليهود مواطني الدولة، وقد سبب هذا الشعور توتراً اجتماعياً وحضارياً بين المجموعتين العربية واليهودية، ويبلغ هذا التوتر أشده في ظل علاقة العداء ما بين إسرائيل وجاراتها الدول العربية.

وقد أدى الصراع العربي الإسرائيلي إلى أن يرى المواطن اليهودي الإسرائيلي كل عربي عدواً له، ومن هنا فإن العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر في وضع خاص من نوعه؛ فهي أقلية معادية، ومع ذلك فإن هذا المواطن العربي الفلسطيني متردد بين هويته المدنية وهويته القومية، حيث أن هويته المدنية تقررت من كونه مواطناً في دولة إسرائيل، بينما يرى نفسه من الناحية القومية التاريخية، والثقافية، والحضارية، واللغوية، والعلاقات العائلية جزءاً لا يتجزأ من الأمة العربية[١].

ثالثاً: الموقف تجاه الموضوع التعليمي:

هناك أهمية كبرى للجو التعليمي داخل الصف والمدرسة (المادة التعليمية، المعلم، ...) في تعلم كل لغة وفي الموقف الذي يتخذه المتعلم تجاه تلك اللغة[٢]. وهناك أسباب أخرى تؤثر في تعلم اللغة، وعدد ساعات تعلمها، والموقف تجاهها في المدرسة هي الوظيفة التي تحتلها في المحيط المجاور، والمكانة العالمية التي تحتلها، ومدى التشجيع الذي تظهره السلطة الحاكمة تجاه تلك اللغة عندها، ومدى الأهمية الأداتية والوظيفية للغة عند الطالب المتعلم[٣].

ويعتقد ليتلاوود Littlewood، أن للجو التعليمي أثراً في اكتساب اللغة، وأن هذا الجو سبب في خلق فرص تعلم لا منهجية وتكوينها وخلق ظروف تساعد على تكوين مواقف تجاه اللغة ومتكلميها[٤].

=انظر أيضاً: هوفمان، ي. (١٩٧٠م). الهوية العرقية للشباب اليهود في إسرائيل، **مغاموت**، المجلد (١٧)، رقم (١)، ص٥-١٤، (بالعبرية). أنظر أيضاً: سموحة، سامي (١٩٧٦م)، العرب واليهود في إسرائيل علاقة الأقلية مع الأغلبية (بالعبرية) **مغاموت**، (٤)، ص ٣٩٧ – ٤٢٣.

(١) روزين هـ، م. (١٩٧١م). **العلاقات بين اليهود والعرب في إسرائيل والمؤسسات التي تسهر على تطوير هذه العلاقات**. إصدار اللجنة اليهودية الأمريكية، المكتب الإسرائيلي، أورشليم ص ١٣١، (بالعبرية) أنظر أيضا معهد فان ـ لير (١٩٨٥). **العرب مواطنو إسرائيل**، معهد فأن لير، أورشليم القدس، ص ٧٥، (بالعبرية)، انظر أيضاً: بدير، صالح (١٩٩٠م). **مواقف وانكشاف للغة المستهدفة والعلاقة بينها وبين النجاح في اكتساب تعلم لغة ثانية**. رسالة ماجستير، جامعة تل أبيب، ص ١٢٠، (بالعبرية).

(2) Littlewoods, W. (1984). **Foreign and Second Language Learning,** Camhridge: Campridge University Press. PP. 77 - 99

(٣) انظر بدير، صالح (١٩٩٠م)، ص ١٢١.

(4) Little wood, w. (1984). **Foreign and second learning**, Cambridge University Press, Cambridge. PP. 80 – 82.

رابعاً: الدافع للتميز:

إن مفهوم الدافع يرادف مفهوم الدافعية، والدافع والدافعية حالة استثارة وتوتر داخلي يثير السلوك ويدفعه إلى هدف معين، وهو الذي يوجه السلوك نحو الهدف المراد. وهناك من يرى أن الدافع له دور كبير في العملية التعليمية، وهو سبب في التقدم الدراسي(١). وقد عرف الدافع على أنه "الوقت الذي كان فيه المتعلم مستعداً لصرفه على عمليات التعلم"(٢). ويعرف (دورني Dornyei) و(اوتو Otto) الدافع بأنه استثارة متغيرة وديناميكية نحو تحقيق هدف ما(٣). ويعرف (جاردنر Gardner) الدافعية لتعلم اللغة، بأنها الجهد الذي يكون متكلم اللغة مستعداً لبذله(٤).

والدافعية الإيجابية تعرفُ بأنها الرغبة في الوصول إلى الهدف (تعلم اللغة) أما الدافعية السلبية فهي الامتناع عن العمل بهدف الوصول إلى الهدف(٥).

وينشأ الدافع نتيجة وجود حاجة معينة وحافز لدى الكائن مثل الحاجة إلى تحقيق الذات، وتعني حاجة الفرد إلى إثبات وجوده وسط الجماعة التي يعيش فيها.

إن وظيفة الدافع لا تقتصر على استثارة السلوك وتنشيطه حسب، بل تمتد إلى توجيه هذا السلوك الجهة الملائمة لإشباع الدافع(٦). وبناء على ذلك فإن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة

---

(١) عبد الحميد، عبد الله وناصر، الغالي (١٩٩٠م). **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**، دار الاعتصام، القاهرة، ص ١٢٣.

(2) Carroll, J. B. (1962). **The Prediction of success in intensive Roriegr language training,** in R. Glaser (Eol.) Training Research and eduction Pittsburgh: The University of Pittsburgh Press. pp. 87 – 136

(3) Dornyei, & otto. I. (1998). **Motivation in action. A process model of L2 motivation**. Working papers in applied linguistics (Thampes Valley University, Lndon), 4, 43 – 69.

(4) Gardner, R. C. (1985). **Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation**. Vol. (2), No. 2-4, 219 – 239.

(5) Atkinson, J. W. (1964). **An Introduction to Motivation. Princeton.** N. J.: Von Nostrand.

انظر أيضاً:

Laine, E. J. (1987). **Affective Factors in Forigen Language Learaing and Teaching**. Iyvaskyla cross Language Studies, No, (13), PP 95 - 97.

(٦) السيد، عزيزة (١٩٩٠م). **الدافعية في الحياة ومستويات الالتزام: تحليل نظري وبحث ميداني**، القاهرة: دار المعارف، انظر أيضاً، خليفة عبد اللطيف محمد، **الدافعية للإنجاز**، (د. ت). ص ٧٧. انظر أيضا:

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self – determination in Human Behavior, New York: Plenum. Pp. 132 - 139

دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته، وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها[١]. وهناك الدافع الوسيلي وهو الذي يؤدي إشباعه إلى دافع آخر[٢].

في هذه الدراسة سنبحث في الدافعية الإيجابية والسلبية للتميز في اللغة العربية. وقد كان أول نموذج لبحث الدافع لتعلم اللغة هو النموذج الذي طوره (جاردنر Gardner) في دراسات قام بها هو وزملاؤه، حيث أطلق على هذا النموذج اسم النموذج الاجتماعي التعليمي[٣]. وقد عرف جاردنر الدافع أنه "مشاركة بين الجهد والرغبة لتحصيل الهدف من تعلم اللغة"، وقد تحدث جاردنر في هذا النموذج عن دافعين هما: الأداتي والاندماجي، مع التشديد على النوع الأول منهما، والدافع الاندماجي يعود إلى رغبة المتعلم في الاتصال مع أعضاء اللغة المستهدفة. أما الدافع الأداتي فيعود إلى الأسباب الوظيفية لتعلم اللغة، مثل الحصول على عمل أفضل، أو راتب أعلى أو النجاح في الامتحان[٤].

خامساً: التعرض للغة

نقصد بالتعرض للغة في هذا البحث مدى استعمال اللغة العبرية من قبل عينة البحث خارج نطاق المجال الأكاديمي، أي في مجالات الحياة الأخرى مثل: الاستماع إلى وسائل الإعلام المختلفة الناطقة بالعبرية، وقراءة المجلات، والصحف العبرية، والتحدث بالعبرية في مرافق الدولة الرسمية، مثل: المستشفيات والدوائر الحكومية والاختلاط مع متحدثي اللغة العبرية.

هناك الكثير من المقالات التي بحثت في أهمية استعمال اللغة المستهدفة خارج غرفة الدراسة من قبل متعلمي تلك اللغة، فمثلاً تدعي روبين Rubin، أن متعلم اللغة المستهدفة الجيد هو ذلك الذي يبحث عن فرص لاستعمال هذه اللغة"[5]. ويؤكد شطيرن Stern (١٩٨٣)، أن متعلم اللغة الجيد هو ذلك الذي يفتش عن مرافق اتصال مع مجتمع اللغة المستهدفة، حيث تهيئ له الفرص لاستعمال تلك اللغة[٦].

---

(١) معتز، عبد الله (١٩٩٠م). **الدافعية**، في: عبد الحليم محمود السيد وآخرون، علم النفس العام، القاهرة، مكتبة غريب ٤١٥ – ٤١٥.

(٢) خليفة، عبد الله محمد، **الدافعية للإنجاز**، ص ٨٤.

(3) Gardner, R. C. (1985).

(٤) المصدر السابق، ص ٨٥.

(5) Rubin, J. (1975). "What the`Good Language learner` Can Teach Us". **TESOL Quarterly,** 9: 41 – 51.

(6) Stern, H. H. (1983). **Fundamental concepts of Language Teaching,** London. Oxford University Press. PP. 141 – 143.

سادساً: كلّية / أكاديمية القاسمي في مدينة باقة الغربية:

تأسست أكاديمية القاسمي عام ١٩٩٠ بهدف تدريس الشريعة والدراسات الإسلامية واللغة العربية بموافقة وزارة التربية والتعليم ودعمها داخل الخط الأخضر.

وتضم الأكاديمية المسارات التالية: مسار مربيات أطفال، مسار التربية الخاصة، المسار الابتدائي والمسار فوق الابتدائي في التخصصات التالية: الدين الإسلامي، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، وعلم الحاسوب، وبرنامج الممتازين(1).

حصلت الكلية على اعتراف وزارة التربية والتعليم لمنح شهادة معلم كبير عام ١٩٩٣ وحصلت عام ١٩٩٥ على اعتراف أكاديمي من جامعة الأزهر، وفي عام ٢٠٠٢ حصلت على اعتراف مجلس التعليم العالي لمنح شهادة اللقب الأول في التربية B.Ed. وفي عام ٢٠١٠ حصلت على اعتراف مجلس التعليم العالي لمنح شهادة اللقب الثاني M.ED في تخصص التعلم والتعليم. وبلغ عدد الطلبة في العام الدراسية (٢٠١٠ – ٢٠١١) ٢٨٠٠ طالب ومستكمل.

تقوم الكلية بنشاطات أكاديمية واجتماعية منها:

توجه أكاديمي وإنساني من خلال ورشات بحث، وأيام دراسية، ومؤتمرات أكاديمية واجتماعية وتربوية، ومشاركة بارزة في مؤتمرات دولية وقطرية.

يستمر التعليم في الكلية ٣٠ أسبوعاً تقسم إلى فصلين متساويين. تنظم الكلية تعليماً اختيارياً مركزاً في العطلة الصيفية: الإنجليزية لأهداف أكاديمية، أسس في اللغة العربية والإسعاف الأولي. يجرى التعليم المنظم في الكلية خمسة أيام أسبوعية في أيام الأحد والخميس من الساعة الثامنة صباحاً وحتى الثامنة مساء. في أيام السبت تقام نشاطات تعليمية، تطبيقات وجولات حسب الحاجة.

سابعاً: كلية "كيه" لإعداد المعلمين في النقب:

تأسست الكلية سنة ١٩٥٤ وكان الهدف من تأسيسها سد النقص في القوى البشرية من المعلمين في النقب.

وفي سنة ١٩٦٠ استقرت الكلية في مكان ثابت، وأطلق عليها اسم كلية المعلمين والمعلمات حيث أصبحت تؤهل المعلمين والمعلمات لجميع مساقات التعليم من المعلمين اليهود والعرب، وفي سنة ١٩٨٢ انتقلت الكلية إلى مكانها الدائم حيث أطلق عليها اسم كلية "كيه".

(١) مسار خاص للطلاب المتفوقين الحاصلين على علامات عالية في امتحان الثانوية العامة (البجروت) وامتحان البسيخومتري (وسيلة لرفض احتمالات النجاح في الدراسة في مؤسسات الدراسة العليا وهو يهدف إلى فرز المرشحين لمثل هذه المؤسسات)، يتم قبولهم في الكلية ويتعلمون مجاناً طوال مدة دراستهم حتى حصولهم على اللقب الأكاديمي الأول.

لقد نالت الكلية سنة ١٩٩٤ اعترافاً أكاديمياً، وأصبح بإمكانها منح طلابها اللقب الأول B.Ed، كما حصلت على اعتراف لتأهيل طلابها إلى اللقب الثاني في موضوع الاستشارة التربوية.

يدرس في الكلية اليوم ما يقارب الـ ٣٠٠٠ طالب وطالبة في مساقات تعليمية مختلفة، بالإضافة إلى ذلك فهي مركز استكمالات[1] إقليمي لآلاف معلمي الروضات ومعلماتها من بئر السبع وضواحيها.

ثامناً: الكلية الأكاديمية العربية للتربية – حيفا:

الكلية العربية في حيفا هي كلية لإعداد معلمي ومعلمات الروضة في الوسط العربي في مساقات وتخصصات مختلفة، وهي الكلية العربية الأولى التي حصلت على اعتراف أكاديمي داخل الخط الأخضر.

تأسست سنة ١٩٤٩ حيث اعترف بها بوصفها مؤسسة يستكمل فيها المعلم تحصيله الأكاديمي. وفي سنة ١٩٥٨ حصلت على اسم دار المعلمين لتأهيل واستكمالات المعلمين، وحصل خريجوها على لقب معلم مؤهل، وفي سنة ١٩٧٧ منحت خريجها لقب معلم مؤهل كبير، وفي سنة ١٩٩٦ اعترف بها بوصفها مؤسسة للقب الأول B.Ed.

عدد طلابها اليوم يصل إلى ٢٦٠٠ طالبٍ وطالبة، ويكونون ٥٠% من الخريجين في الوسط العربي داخل الخط الأخضر، أما طاقم المعلمين فيصل عددهم قرابة المئتي معلم ومعلمة.

تاسعاً: كلية "أحفا":

مؤسسة تربوية للتعلم العالي. تأسست سنة ١٩٧١ على يد رجال من المجلس القطري "بئر طوبيا" القريب من المستوطنة كريات ملاخي في جنوب البلاد.

تمنح الكلية خريجيها اللقب الأول B.Ed وشهادة التدريس أيضاً. كلية "أحفا" تعمل تحت مسؤولية جامعة بن غوريون في بئر السبع، تُدرس في الكلية الأقسام التالية: قسم العلوم الطبيعية، قسم الرياضيات والعلوم الحاسوبية، الإدارة والاقتصاد، العلوم الاجتماعية (علم الاقتصاد وإدارة الأعمال)، والدراسات الأدبية واللسانيات.

بلغ عدد الطلبة في الكلية في العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ قرابة الـ ٣٥٠ طالبا وطالبة.

(١) الاستكمالات هي مواد دراسية يأخذها ويتعلمها المدرس في الكلية أو في الجامعة بهدف الحصول على شهادة أعلى مثل البكالوريوس، الأمر الذي يرفع من مستواه الأكاديمي والمادي.

في الكلية مسار خاص للطلاب البدو من منطقة النقب فقط، ينهون تعليمهم في هذا المسار بعد ٣ سنوات حاصلين على شهادة تدريس، وبإمكانهم متابعة دراستهم في السنة الرابعة مع الطلاب اليهود للحصول على شهادة اللقب الأول B.Ed في التربية.

وقد اهتم القسم العربي في الكلية بتوفير التخصصات التالية التي جاءت استجابة لاحتياجات جهاز التربية والتعليم في الوسط العربي في جنوب البلاد:

- تأهيل معلمات لرياض الأطفال حتى الصف الثاني.
- تأهيل معلمات ومعلمين للمرحلة الابتدائية – تخصص علوم من الصف الثالث حتى الصف السادس.
- تأهيل معلمات ومعلمين للمرحلة الابتدائية تخصص تربية خاصة من الصف الثالث حتى الصف السادس.

الفصل الرابع

إجراءات البحث

إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرضا لمجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات المستعملة فيها، والأساليب الإحصائية المتبعة للإجابة عن أسئلتها، واختبار فرضياتها:

أولاً: عينة الدراسة ومجتمعها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع العرب بفئاتهم المختلفة: حضر، فلاحون، بدو، دروز الذين يعيشون داخل الخط الأخضر. واللغة العربية هي اللغة الأم لمجتمع الدراسة، وتتعلم عينة الدراسة المواضيع المختلفة باللغة العربية، وتُدرس اللغة العربية بمقدار ٥-٦ ساعات أسبوعية، وتتعلم اللغة العبرية بمقدار ٤ ساعات أسبوعية، وتخصص للغة الإنجليزية ٤ ساعات أسبوعية كذلك. وفيما يلي عرض لخصائص هذا المجتمع حسب بيئاتهم الاجتماعية:

١. الطلاب والطالبات العرب الفلسطينيون في النقب:

لهم خصائصهم التي تختلف بقليل عن سائر الشرائح منها: قلة ميزانيات التعليم والتطوير والبناء في المجتمع البدوي، واختلاط البدو مع اليهود ظاهر نتيجةً لخدمة قسم كبير منهم في الجيش الإسرائيلي.

٢. الطلاب والطالبات العرب الفلسطينيون في مركز البلاد وينقسمون إلى قسمين:

أ. الطلاب والطالبات العرب الفلسطينيون في المدن المختلطة[1]: مدينة يافا، ومدينة اللد، ومدينة الرملة.

ب. الطلاب والطالبات العرب الفلسطينيون في المدن والقرى في المثلث الأخضر، ومنهم العرب في مدينة كفر قاسم والطيرة والطيبة وباقة الغربية وكفر قرع وعارة وعرعرة وأم الفحم وضواحيها من القرى، وجت وقلنسوة وجلجوليا وكفر برا وبئر السكه.

في القسم الأول (أ) يظهر تأثر العرب بالعبرية أكثر منه في القسم الثاني (ب)؛ وذلك لاختلاطهم الكبير مع الشعب اليهودي.

٣. الطلاب والطالبات العرب الفلسطينيون في شمال البلاد وينقسمون إلى ثلاثة أقسام:

(١) نعني بالمختلطة: أي المختلطة بالسكان من العرب واليهود.

أ . الطلاب والطالبات العرب الفلسطينيون في المدن المختلطة: مدينة حيفا، ومدينة عكا، ومدينة الناصرة العليا (نتسيرت عيليت נצרת עלית) ومدينة (معالوت מעלות) - ترشيحا.

ب . الطلاب والطالبات العرب الفلسطينيون في المدن والقرى غير المختلطة، والبعيدة عن مراكز البلاد مثل شَفاعمرو، وسخنين ودير الأسد ومجد الكروم، وكفر ياسيف، وطمره وغيرها.

ج . الطلاب والطالبات الدروز مثل قرية يركا، جولس، عسفيا ودالية الكرمل وغيرها.

في القسم الأول (أ) يظهر اختلاط العرب مع اليهود كثيراً، وفي القسم الثاني (ب) يظهر اختلاط العرب مع اليهود بصورة أقل منه في القسم الأول في القسم الثالث (ج) الاختلاط مع اليهود شاخص جداً نتيجة لخدمة المواطنين الدروز في الجيش الإسرائيلي.

اختيرت عينة الدراسة بطريقة عنقودية من المناطق المختلفة التي تمثل التنوع البيئي الاجتماعي العربي داخل الخط الأخضر؛ فقد تم اختيار مدارس وكليات إعداد المعلمين العرب بطريقة عشوائية من المناطق المختلفة التي تمثل شرائح المجتمع العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر، ثم اختيرت شعبة أو أكثر من طلاب من مدارس ثانوية عربية حكومية، وأهلية من الصفوف الحادي والثاني عشر تتراوح أعمارهم ما بين ١٧-١٨ سنة من عدة مدارس ثنائية الجنس من مناطق جغرافية مختلفة من البلاد، واشترك في هذه الدراسة طلاب وطالبات عرب من أربع كليات لإعداد المعلمين والمعلمات العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر، وتتراوح أعمارهم ما بين ١٩-٢٥ سنة، والجدول التالي يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من المدارس الثانوية والكليات حسب متغيرات اللواء، تصنيف المدرسة(مدرسة/ كلية) عدد الطلاب، الجنس (ذكر/انثى)، تصنيف المنطقة (مختلطة/ غير مختلطة)

جدول (٧) توزيع أفراد عينة الدراسة من المدارس الثانوية والكليات

اللواء	(المدرسة/ الكلية)	عدد الطلاب	الجنس		تصنيف المنطقة (مختلطة/ غير مختلطة) /بدو /دروز
			ذكر	أنثى	
الجنوب (النقب)	مدرسة الرازي الثانوية الشاملة[١]/راهط	٤٧	٢١	٢٦	بدو
	مدرسة عهد الثانوية الأهلية/ في مدينة حوره	٥٩	٣٥	٢٤	بدو
	مدرسة شقيب السلام الثانوية	٦١	١٢	٤٩	بدو
	كلية "كي" لاعداد المعلمين والمعلمات العرب	٥٦	١٤	٤٢	بدو
	كلية "أحفا" لإعداد المعلمين والمعلمات العرب	٤٦	٢	٤٤	بدو
لواء يافا- تل أبيب	مدرسة تراسنطة الثانوية/ يافا	٦٤	٣١	٣٣	مختلطة
	مدرسة أجيال الثانوية / يافا	٣٥	١٣	٢٢	مختلطة
	المدرسة الثانوية الشاملة/ يافا	٣٦	٩	٢٧	مختلطة
لواء المركز	المدرسة الأرثوذكسية/ الرملة	٤٨	٢٣	٢٥	مختلطة
	مدرسة العلا الثانوية/ اللد	٤٠	١٦	٢٤	مختلطة
	مدرسة الهدى الثانوية الأهلية/ الرملة	٢٨	١٠	١٨	مختلطة
	المدرسة الثانوية/ كفر قاسم	٦٠	١٥	٤٥	غير مختلطة
	مدرسة طوماشن[٢] للعلوم/ الطيرة	٦٧	٤٣	٢٤	غير مختلطة
	مدرسة عمال[٣] الثانوية / الطيبة.	٧٦	٣٥	٤١	غير مختلطة
	المدرسة الثانوية/ قلنسوة	٧٠	٢٣	٤٧	غير مختلطة
لواء حيفا	المدرسة الإيطالية الثانوية / حيفا	٤٥	٢١	٢٤	مختلطة
	مدرسة المتنبي الثانوية/ حيفا	٨٠	٢٧	٥٣	مختلطة
	المدرسة الثانوية/ جت	٦٣	٢٤	٣٩	غير مختلطة
	المدرسة الثانوية الأهلية/ أم الفحم	٥٠	١٨	٣٢	غير مختلطة
	المدرسة الثانوية / عرعرة	٥٢	٢٣	٢٩	غير مختلطة
	المدرسة الثانوية الأهلية/ باقة الغربية	٥١	٢١	٣٠	غير مختلطة

(١) المدرسة الشاملة هي مدرسة تتكون من مرحلتين: المرحلة الإعدادية وتشتمل على الصفوف: السابع والثامن والتاسع، ولها مدير خاص وهيئة تدريسية خاصة تعمل بها. والمرحلة الثانية تشتمل على الصفوف: العاشر والحادي عشر والثاني عشر، ولها مدير خاص يديرها ومعلمون مختصون يعملون بها، وهناك إدارة عامة يرأسها مدير للمرحلتين ويعتبر السقف الأعلى في المدرسة الشاملة.

(٢) شبكة على اسم "طوماشن" وهي شركة مسؤولة عن مدارس معينة تديرها وتنفق عليها، وهي مسؤولة عن قبول الطلاب والمعلمين الذين يتعلمون ويعلمون في المدرسة، وتخضع لرقابة وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية وخاصة المناهج الدراسية المعمول بها في هذه الشبكات، وتتلقى ميزانياتها من وزارة التربية والتعليم.

(٣) شبكة على اسم عمال (وتعني الجهد والعمل) مسؤولة عن مدارس معينة تديرها وتنفق عليها، وهي مسؤولة عن قبول الطلاب والمعلمين الذين يتعلمون ويعلمون في المدرسة، وتخضع لرقابة وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية وخاصة المناهج الدراسية المعمول بها في هذه الشبكات، وتتلقى ميزانياتها من وزارة التربية والتعليم.

	مدرسة أورط[١] الثانوية "رونسون"[٢]/ عسفيا –دالية الكرمل	٦٠	٣	٥٧	غير مختلطة
	كلية القاسمي لإعداد المعلمين والمعلمات العرب/ باقة الغربية	٥٥	٣	٥٢	غير مختلطة
	الكلية العربية لإعداد المعلمين والمعلمات العرب/ حيفا	٦٢	١٧	٤٥	مختلطة
	مدرسة الجليل الثانوية / الناصرة	٢٢	٩	١٣	غير مختلطة
	مدرسة أورط الثانوية/ الناصرة	٤١	١٦	٢٥	دروز
لواء الشمال	المدرسة الثانوية/ دير الاسد	٦٨	٢٥	٤٣	غير مختلطة
	مدرسة الشاغور الثانوية/ مجد الكروم	٦٨	٢٢	٤٦	غير مختلطة
	مدرسة الحكمة الثانوية/ سخنين	٦٢	٢٦	٣٦	غير مختلطة
	مدرسة أورط الثانوية الشاملة على اسم حلمي الشافعي/ عكا	٤٥	١٠	٣٥	مختلطة
	المدرسة الثانوية/ شفاعمرو	٨١	٤١	٤٠	غير مختلطة
لواء الشمال	المدرسة الثانوية التكنولوجية/ معليا	٥٧	٢٧	٣٠	غير مختلطة
	المدرسة الثانوية الشاملة/ جولس	٤٧	٢١	٢٦	دروز
	المدرسة الثانوية الدرزية للعلوم والقيادة/يركا	٣٩	١١	٢٨	دروز
المجموع		**١٨٤١**	**٦٦٧**	**١١٧٤**	

وقد بلغ مجمل عينة الدراسة ١٨٤١ طالبا وطالبة، منهم ٦٦٧ ذكراً و ١١٧٤ أنثى، وهم موزعون على مناطق مختلطة بين العرب واليهود (٤٨٣) وغير مختلطة (٩٤٣) ومناطق بدوية (٢٦٩) ومناطق دروز (١٤٦). ويبين الجدول ذو الرقم (٨) توزيع عينة الدراسة حسب البيئة الاجتماعية والجنس، ويبين الجدول (٩) التكرارات والنسب وفقا لمتغيرات اللواء وتصنيف المؤسسة التعليمية والصف.

جدول(٨) أعداد عينة الدراسة وفقاً للجنس وللبيئة الاجتماعية

		البيئة الاجتماعية				المجموع
		مختلطة	غير مختلطة	بدو	دروز	
الجنس	ذكر	١٧٧	٣٧١	٨٤	٣٥	٦٦٧
	أنثى	٣٠٦	٥٧٢	١٨٥	١١١	١١٧٤
المجموع		**٤٨٣**	**٩٤٣**	**٢٦٩**	**١٤٦**	**١٨٤١**

(١) شبكة تربوية لمدارس ثانوية وكليات منتشرة في جميع أنحاء دولة إسرائيل، خاصة المدارس الصناعية، تأسست هذه الشبكة سنة ١٩٤٨م، وتخضع لرقابة وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية، وخاصة المناهج المعمول بها في هذه الشبكة وتتلقى ميزانياتها من وزارة التربية والتعليم.

(٢) على اسم المتبرع هنري رونسون من انجلترا الذي تبرع بمبالغ كبيرة لإنشاء المدرسة.

جدول (٩) التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة وفقاً للواء وتصنيف المؤسسة التعليمية والصف

		العدد	النسبة
لواء الجنوب	١	٢٦٩	١٤,٦١
لواء المركز	٢	٥١٨	٢٨,١٤
لواء تل أبيب – يافا	٣	١٨٣	٩,٩٤
لواء حيفا	٤	٣٤١	١٨,٥٢
لواء الشمال	٥	٥٣٠	٢٨,٧٩
تصنيف المدرسة	مدرسة	١,٦١٦	٨٨,١
	كلية	٢١٩	١١,٩
الصف	١٠	١٠٧	٥,٩
	١١	١,٣٠٥	٧١,١
	١٢	٢٠٣	١١,١
	كلية	٢١٩	١١,٩

ثانياً: أدوات البحث:

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها واختبار فرضياتها، فقـد قـام الباحث بتصميم أداة (استبانة كلية) لجمع البيانات من عينة الدراسة : وفيما يلـي وصـف لأداة الدراسة:

تكونت الاستبانة من ست استبانات فرعية فيما يلي وصف لكل منها:

- **الاستبانة الفرعية الاولى:**

تكونت من ١٩ بنداً (جملة) تتم الإجابة عنها بوضع إشارة (×) على الرقم الذي يمثل رأي المجيب عن مضمون كل بند من بنود الاستبانة، وقد تكون سلم الإجابة عن هذه الاستبانة من خمسة أبدال هي:

- **موافق جداً** ولها ٥ درجات
- **موافق** ولها ٤ درجات
- **ليس لي رأي** ولها ٣ درجات
- **غير موافق** ولها درجتان

- **غير موافق بتاتا** ولها درجة واحدة

وتقيس هذه الاستبانة ما يلي:

- الدافعية نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها (١ ، ٤ إلى ١٠)
- اتجاهات الطلبة نحو توظيف اللغة العبرية (البنود ١١ ، ١٣ ، ١٤، ١٥).
- درجة توظيف اللغة العبرية (البنود ١٢، ١٦، ١٧).
- العلاقة بين اللغة العربية والهوية (البنود ٢، ٣، ١٨، ١٩)
- كما تضمنت هذه الاستبانة سؤالا مفتوحاً عن أسباب توظيف الطلبة من عينة البحث اللغة العبرية في أثناء حديثهم وكتابتهم باللغة العربية.

- **الاستبانة الفرعية الثانية:**

تكونت هذه الاستبانة من أربعة بنود تقيس تعرض الطالب العربي للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف، وتتم الاستجابة لها باختيار البديل الذي يمثل عدد الساعات، أو عدد الأيام التي يتعرض فيها المستجيب للغة العربية، واللغة العبرية من خلال الإذاعة والصحف.

- **الاستبانة الفرعية الثالثة:**

تكونت هذه الاستبانة من ستة بنود تقيس أسباب توظيف العبرية في أثناء الحديث باللغة العربية، وتتم الاستجابة عنها باختيار إما **نعم**، أو **لا**، أو **ليس لدي جواب**.

- **الاستبانة الفرعية الرابعة:**

تكونت هذه الاستبانة من أربعة بنود تقيس إسهام المعلم في توظيف اللغة العبرية (البندين ٣ و ٤) ودرجة توظيف اللغة العبرية (البندين ١ و٢).

وتتم الاستجابة عنها بوضع إشارة (×) أمام البديل الذي يمثل رأي المستجيب، وقد تَكَون سلم الإجابة عن هذه الاستبانة من خمسة أبدال هي:

- **كثيراً** ولها ٥ درجات
- **أحياناً** ولها ٤ درجات
- **ليس لدي جواب** ولها ٣ درجات
- **نادرا** ولها درجتان

- **بتاتًا** ولها درجة واحدة

- **الاستبانة الفرعية الخامسة:**

تكونت هذه الاستبانة من ثلاثين بنداً تمثل بعض المفردات شائعة الاستعمال لدى الطلبة، وتقيس مدى توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية، ويتم الاستجابة عنها بوضع إشارة (×) أمام تكرار الاستعمال الذي يمثل رأي المستجيب، وقد تكون سلم الإجابة عن هذه الاستبانة من خمسة أبدال هي:

- **أكثر من ٢٠ مرة في اليوم** ولها ٥ درجات
- **١١-٢٠ مرة في اليوم** ولها ٤ درجات
- **٦-١٠ مرات في اليوم** ولها ٣ درجات
- **مرة- خمس مرات في اليوم** ولها درجتان
- **لا أستعملها بتاتًا** ولها درجة واحدة

- **الاستبانة الفرعية السادسة:**

تكونت هذه الاستبانة من أربعة بنود تقيس درجة توظيف اللغة العبرية لدى الطلبة، وتَتم الاستجابة عنها بوضع إشارة(×) أمام نسبة الاستعمال التي تُمثلُ رأي المستجيب، وقد تَكون سلم الإجابة عن هذه الاستبانة من خمسة أبدال هي:

- **70% تقريبا** ولها ٥ درجات
- **50% تقريبا** ولها ٤ درجات
- **20% تقريبا** ولها ٣ درجات
- **10% تقريبا** ولها درجتان
- **لا أستعمل العبرية بتاتًا** ولها درجة واحدة

كما تضمنت هذه الاستبانة سؤالا عن لغة الإرسال أو الرد على الرسالة الإلكترونية الخلوية.

- **صدق الاستبانة:**

صدق الاستبانة هو مقدرة الاستبانة على قياس الأهداف (الخصائص أو السمات المراد قياسها) التي وضعت من أجلها[1]، وللتحقق من الصدق الظاهري لاستبانة الدراسة فقد قام الباحث بعرضها على مجموعة من المختصين في اللغة، وفي العلوم التربوية، وطلب إليهم قراءتها بتمعن، وإبداء رأيهم بخصوص صياغتها اللغوية، ومدى ملاءمتها لقياس أهداف الدراسة، وقد قام الباحث بالأخذ بالتعديلات، والملاحظات التي أبداها المحكمون.

- **ثبات الاستبانة:**

ثبات الاستبانة هو قيمة الاستقرار في درجات المستجيبين للاستبانة عند استجابتهم مرتين في فترة زمنية مقبولة (٧-١٠) أيام، أو هي درجة الاتساق بين بنود الاستبانة في قياس السمة أو الخاصية المراد قياسها[2].

وقد قام الباحث باستخراج معاملات الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا[3]، وقد توصل إلى النتائج المبينة في الجدول (١٠) الذي يظهر فيه أن الثبات للمقياس ككل (الاستبانة كاملة) قد بلغ ٠,٨٩، وتراوحت معاملات الثبات للاستبانات الفرعية بين ٠,٧٢ للاستبانة الثانية وبين ٠,٩٦ للاستبانة الخامسة. وحيث أن جميعها تزيد على٠,٧٠ فهي تعتبر مقبولة لأغراض الدراسة.

جدول(١٠) معاملات الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة

الاستبانة	كرونباخ الفا
الاستبانة الاولى	٠,٧٨
الاستبانة الثانية	٠,٧٢
الاستبانة الثالثة	٠,٨٣
الاستبانة الرابعة	٠,٨٠
الاستبانه الخامسة	٠,٩٦
الاستبانة السادسة	٠,٧٤
الاستبانة كاملة	٠,٨٩

(١) عودة، أحمد (٢٠٠٢م). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار الأمل، إربد، الأردن، ص ٣٤٠.
(٢) المصدر السابق، ص ٣٤٥.
(٣) معادلة تستخدم لقياس ثبات (الاتساق الداخلي) بعد أدوات الدراسة.

ثالثاً: متغيرات البحث:

شمل البحث المتغيرات التالية:

- **المتغيرات المستقلة**

١. البيئة الاجتماعية للطالب:

أ. الطلبة في المناطق العربية غير المختلطة   ب. الطلبة في المناطق المختلطة

ج. الطلبة في المناطق البدوية   د. الطلبة في المناطق الدرزية

٢. الجنس وله مستويان:

ذكر – أنثى

- **المتغيرات التابعة**

أ. شيوع توظيف اللغة العبرية

ب. درجة تأثير اللغة العبرية في استعمال اللغة العربية المحكية.

ج. الدافعية للتميز في اللغة

د. اتجاهات الطلبة نحو استعمال اللغة العربية

ه. درجة تعرض الطلبة للغة العربية والعبرية

- **معايير الحكم على النتائج:**

وظفت المعايير التالية للحكم على النتائج التي توصلت لها الدراسة.

لأغراض تفسير النتائج الخاصة بالنسب المئوية (السؤال الاول والثاني) فقد اعتمد المعيار التالي:

- النسب التي تزيد على ٨٠% تُعد مرتفعة جدا
- النسب التي تتراوح بين ٦٠%-٧٩% تُعد مرتفعة
- النسب التي تتراوح بين ٤٠%-٥٩% تُعد متوسطة
- النسب التي تتراوح بين ٢٠%-٣٩% تُعد متدنية
- النسب التي تقل عن ٢٠% تُعد متدنية جدا

ولتفسير النتائج الخاصة بالمتوسطات الحسابية (الأسئلة من الثالث حتى التاسع باستثناء السادس) فقد اعتمد المعيار التالي:

- المتوسطات التي تقل عن ٢,٣٣ تُعد متدنية.
- المتوسطات التي تتراوح بين ٢,٣٤-٣,٦٦ تُعد متوسطة.

- المتوسطات التي تزيد عن ٣,٦٦ تُعد مرتفعة.

علما أنه قد أعطيت إجابات الأفراد أوزانا للأبدال تتراوح بين ١-٥ درجات على بنود الاستبانه التي تحتوي خمسة أبدال وكما هو موضح في أداة الدراسة، وبذلك فإن مدى الدرجات على بنود الاستبانة تتراوح بين ١-٥ درجات.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها فقد وظّفت الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية SPSS نسخة ١٥ لاستخراج النتائج للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، وقد استخرجت التكرارات والنسب المئوية واختبار ت t-test [١] وتحليل التباين الأحادي[٢] One Way ANOVA للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، واختبار الفرضيات المتعلقة بهما. واستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ت t-test وتحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للإجابة عن الأسئلة من الثالث حتى التاسع باستثناء السادس واختبار الفرضيات المتعلقة بهما.

---

(١) يستخدم لاختبار دلالة الفرق في متوسطات مجموعتين من الأفراد.
(٢) يستخدم لاختبار دلالة الفرق في متوسطات أكثر من مجموعتين من الأفراد.

الفصل الخامس

النتائج

النتائج

أولا: نتائج الاستبانة:

قام الباحث بتوزيع استبانة الدراسة على عينة طلابية تكونت من ١٨٣٥ طالباً وطالبة، ثم أدخلت إجابات الأفراد إلى الحاسوب باستعمال البرنامج الإحصائي SPSS نسخة ١٥، واستخرجت النتائج حسب مقتضيات السؤال.

أما فيما يخص المتوسطات الحسابية فقد وصف المعيار لكل سؤال على حدة. وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- **السؤال الاول:**

أ. ما مدى توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة؟

- **الفرضية الاولى:**

أ. هناك شيوع في توظيف مفردات عبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة.

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت التكرارات والنسب المئوية، ومتوسط عدد مرات الاستخدام اليومي للمفردات العبرية المستخدمة من قبل الطلبة الذين يدرسون في مدارس وكليات عربية داخل الخط الأخضر، والجدول (١١) يبين تلك المتوسطات.

جدول (١١) التكرارات والنسب المئوية ومتوسط عدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة مرتبة تنازليا حسب نسبة استخدامها

	أكثر من ٢٠ مرة في اليوم		٢٠-١١ مرة في اليوم		١٠-٦ مرات في اليوم		٥-١ مرات في اليوم		لا استعملها بتاتا		نسبة الاستخدام العامة	متوسط عدد مرات الاستخدام
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
بلا سبب סתם "ستام"	٥٦٨	%٤٠,٤	١٨٥	%١٣,١	١٩٧	%١٤,٠	٣٢٥	%٢٣,١	١٣٢	%٩,٤	%٩١	١٧

جدول (١١) التكرارات والنسب المئوية ومتوسط عدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة مرتبة تنازليا حسب نسبة استخدامها

	أكثر من ٢٠ مرة في اليوم		١١-٢٠ مرة في اليوم		٦-١٠ مرات في اليوم		٠-٥ مرات في اليوم		لا استعملها بتاتا		نسبة الاستخدام العامة	متوسط عدد مرات الاستخدام
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
حسناً בסדר " بِسيدر"	٦٢٤	٤٤,٣%	١٩٤	١٣,٨%	١٨٠	١٢,٨%	٢٥٨	١٨,٣%	١٥١	١٠,٧%	٨٩%	١٦
لا مشكلة אין בעיה "إين بعياه"	٣٦٣	١٩,٨%	٢٢٥	١٢,٣%	٣٠٣	١٦,٥%	٦٣٩	٣٤,٨%	٣٠٥	١٦,٦%	٨٣%	١٠
جيد טוב / יפה " طوف/ يفيه"	٣١٥	١٧,٢%	٢١٢	١١,٦%	٢٨٧	١٥,٦%	٦٣٥	٣٤,٦%	٣٨٦	٢١,٠%	٧٩%	٩
معذرة סליחה "سليحا"	٢٦٤	١٤,٤%	١٨٥	١٠,١%	٢٩٠	١٥,٨%	٦٥١	٣٥,٥%	٤٤٥	٢٤,٣%	٧٦%	٨
شكرا תודה " تُوداه "	٢٢٥	١٢,٣%	١٨١	٩,٩%	٢٨٤	١٥,٥%	٦٦٠	٣٦,٠%	٤٨٥	٢٦,٤%	٧٤%	٨
بالطبعבטח – כמובן "بيطَح - كموفان"	٣٠٢	١٦,٥%	١٧٩	٩,٨%	٢٧٥	١٥,٠%	٥٩٢	٣٢,٣%	٤٨٧	٢٦,٥%	٧٣%	٩
بالتأكيد בטח " بيطَح " מאה אחוז "مئا أحوز"	٢٨٧	١٥,٦%	١٨٦	١٠,١%	٢٣٨	١٣,٠%	٥٨٨	٣٢,٠%	٥٣٦	٢٩,٢%	٧١%	٨
لا حاجة לא צריך "لو تْسريِخ"	٢٤٧	١٣,٥%	١١٤	٦,٢%	٢٦٢	١٤,٣%	٦٧٦	٣٦,٨%	٥٣٦	٢٩,٢%	٧١%	٧
من المحتمل/ ممكن יכול להיות "يخُول لِهيوت"	٢٤٢	١٧,٢%	١٦٢	١١,٥%	١٦٣	١١,٦%	٤١٩	٢٩,٨%	٤٢١	٢٩,٩%	٧٠%	٩
نعم / لا כן / לא "كين / لُو "	٢٠٧	١١,٣%	١١٩	٦,٥%	٢٦٢	١٤,٣%	٥٨٠	٣١,٦%	٦٦٥	٣٦,٣%	٦٤%	٦
نهائي סופי "سوفي"	١٨٥	١٠,١%	١٧٣	٩,٤%	١٩٧	١٠,٧%	٦١٢	٣٣,٤%	٦٦٨	٣٦,٤%	٦٤%	٦
لا أعرف לא יודע "لو يوديع"	١٧٨	٩,٧%	١٤٠	٧,٦%	٢٥٥	١٣,٩%	٥٩١	٣٢,٢%	٦٧١	٣٦,٦%	٦٣%	٦
امتحان מבחן "مبحان"	١٩٧	١٠,٧%	١٤٣	٧,٨%	٢٢٩	١٢,٥%	٥٦٨	٣١,٠%	٦٩٨	٣٨,٠%	٦٢%	٦
لا أريد לא רוצה "لُو روتْسه"	١٦٣	١١,٦%	١٣٢	٩,٤%	١٩٨	١٤,١%	٣٦٢	٢٥,٨%	٥٤٩	٣٩,١%	٦١%	٧
لا تقلق אל תדאג " ألْ تدئاج"	١٤٩	٨,١%	١٤٢	٧,٧%	٢١٧	١١,٨%	٥٦٥	٣٠,٨%	٧٦٢	٤١,٥%	٥٨%	٦
ربما אולי " أولاي"	١٩٣	١٠,٥%	١٧٧	٩,٦%	٢٠٥	١١,٢%	٤٧٤	٢٥,٨%	٧٨٦	٤٢,٨%	٥٧%	٦
دعني/ اتركني עזוב אותי "عزوفْ أوتي"	١٧٧	٩,٦%	١٢٢	٦,٦%	٢٣٦	١٢,٩%	٥٠٢	٢٧,٤%	٧٩٨	٤٣,٥%	٥٧%	٦

جدول (١١) التكرارات والنسب المئوية ومتوسط عدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة مرتبة تنازليا حسب نسبة استخدامها

	أكثر من ٢٠ مرة في اليوم		١١-٢٠ مرة في اليوم		٦-١٠ مرات في اليوم		١-٥ مرات في اليوم		لا استعملها بتاتا		نسبة الاستخدام العامة	متوسط عدد مرات الاستخدام
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
صباح الخير בוקר טוב "بوكر طوف"	١٨٧	%١٠,٢	١٣٢	%٧,٢	١٨٦	%١٠,١	٥٢١	%٢٨,٤	٨٠٩	%٤٤,١	%٥٦	٦
كيف حالك מה שלומך "ما شْلومخا"	١١٨	%٦,٤	١١٠	%٦,٠	٢٣٠	%١٢,٥	٥٣٥	%٢٩,٢	٨٤٢	%٤٥,٩	%٥٤	٥
ليس لدي وقت אין לי זמן בשבילך " إين لِي زمان بِشْبِيلْخا"	١٥٠	%٨,٢	٧٩	%٤,٣	١٩٥	%١٠,٦	٥٦١	%٣٠,٦	٨٥٠	%٤٦,٣	%٥٤	٥
يكفي די "داي"	٢٠٢	%١٤,٤	١٠٥	%٧,٥	١١٨	%٨,٤	٢٧٦	%١٩,٦	٧٠٦	%٥٠,٢	%٥٠	٧
انتبه שים לב " سيم لِيب"	١٣٢	%٧,٢	١١٧	%٦,٤	١٩٩	%١٠,٩	٤١٩	%٢٢,٩	٩٦٥	%٥٢,٧	%٤٧	٥
إلى اللقاء להתראות "لِهِتْرئوت"	١٠٢	%٥,٦	٨٣	%٤,٥	١٧٤	%٩,٥	٥٠٩	%٢٧,٧	٩٦٧	%٥٢,٧	%٤٧	٤
مستحيل בשום אופן "بِشوم أوفن"	١٤٩	%٨,١	٧٠	%٣,٨	١٧١	%٩,٣	٤٢٦	%٢٣,٢	١,٠١٩	%٥٥,٥	%٤٤	٤
أنا آسف מצטער "متْستَعير"	٤٤	%٢,٤	٥٧	%٣,١	٧٠	%٣,٨	٥٤٩	%٢٩,٩	١,١١٤	%٦٠,٧	%٣٩	٤
إصغ תקשיב " تكْشيب"	٩٩	%٥,٤	٧٢	%٣,٩	١٦١	%٨,٨	٣٦٥	%١٩,٩	١,١٣٨	%٦٢,٠	%٣٨	٤
أنا على عجلة אני ממהר "أني ممهير"	٧٧	%٤,٢	٥٢	%٢,٨	١٣٤	%٧,٣	٣٥١	%١٩,٢	١,٢١٨	%٦٦,٥	%٣٤	٣
دعنا نذهب בוא נלך " بو نليخ"	٦٨	%٣,٧	٥٤	%٢,٩	١٢٩	%٧,٠	٣٥٠	%١٩,١	١,٢٣٤	%٦٧,٢	%٣٣	٣
يا إلهي אוי אלוהים " إلوهيم"	٨١	%٤,٤	٥١	%٢,٨	١٢٢	%٦,٦	٢٨٩	%١٥,٧	١,٢٩٢	%٧٠,٤	%٣٠	٣
الدرجة الكلية للاستخدام	٢١٠	%١٢,٤	١٣٢	%٧,٦	٢٠٦	%١١,٧	٤٩٥	%٢٧,٩	٧٢١	%٤٠,٤	%٥٩,٦	٢٠٠

بلغت نسبة توظيف الطلبة للمفردات العبرية في الكتابة والمحادثة بشكل عام %٥٩,٦ وبمعدل ٢٠٠ كلمة، وتبين من النتائج في الجدول السابق أن هناك تباينا في توظيف المفردات العبرية من قبل الطلبة العرب في لغتهم المحكية والمكتوبة؛ فقد تراوحت نسب توظيفهم للمفردات بين المتدنية مثل " يا إلهي אוי אלוהים " إلوهيم"، وأعلى نسبة توظيف وهي "بلا سبب סתם "ستام" بنسبة استخدام عامة (%٩١)، وبمتوسط عدد مرات توظيف يومي (١٧)،

وهي درجة توظيف مرتفعة جدا، أما في المرتبة الثانية فقد جاءت كلمة حسناً בסדר "بسيدر" بنسبة توظيف عامة (٨٩%)، وبمتوسط عدد مرات توظيف يومي (١٦)، وهي درجة توظيف مرتفعة جداً كذلك، وفي المرتبة الثالثة جاء توظيف "لا مشكلة אין בעיה "إين بعياه" " بنسبة توظيف عامة (٨٣%)، وبمتوسط عدد مرات توظيف يومي (١٠) وهي درجة تعتبر مرتفعة جداً أيضا.

أما أدنى الاستعمالات التي قلت نسبة استعمالها عن ٤٠% فهي :

" أنا آسف מצטער "متْسَتعير" بنسبة توظيف عامة (٣٩%)، وبمتوسط عدد مرات توظيف يومي (٤)، وهي درجة توظيف متدنية، ثم "أصغ תקשיב " تَكْشيب"" بنسبة توظيف عامة (٣٨%)، وبمتوسط عدد مرات توظيف يومي (٤)، وهي درجة توظيف متدنية، ثم "أنا على عجلة אני ממהר " أني ممهير" " بنسبة توظيف عامة (٣٤%)، وبمتوسط عدد مرات توظيف يومي (٣) وهي درجة متدنية، ثم "دعنا نذهب בוא נלך " بو نليخ"" بنسبة توظيف عامة (٣٣%)، وبمتوسط عدد مرات توظيف يومي (٣)، وهي درجة توظيف متدنية، ثم "يا إلهي אוי אלוהים " إلوهيم" " بنسبة توظيف عامة (٣٠%)، وبمتوسط عدد مرات توظيف يومي (٣) وبدرجة تعتبر متدنية.

وبسبب صعوبة حصر جميع المفردات المستعملة فقد قام الباحث بترك سؤال مفتوح تركت فيه إمكانية تحديد المفردات العبرية التي يوظفها الطالب في أثناء استخدامه للغة العربية المحكية والمكتوبة، وقد تبين من النتائج أن هناك مفردات عديدة مستعملة يلخصها الباحث فيما يلي:

١. ظهر من أجوبة عينة البحث أن جميع سكان القرى والمدن العربية الفلسطينية داخل الخط الأخضر يستعملون كلمات عبرية في لغتهم العربية، ولكن هناك ظاهرة لفتت انتباه الباحث وهي أن عينة البحث من القرى والمدن الدرزية بالرغم من استعمالها الكبير للغة العبرية في لغتها المحكية والمكتوبة، إلا أنه حصل لديها ارتداد إلى المركز، ويعني الباحث بهذا رجوع الكثير إلى اللغة العربية؛ ويعزو هذا الأمر إلى تأثير التراث الدرزي العربي على الناطقين باللغة العربية المحكية.

وقد كتبت للباحث إحدى الفتيات في قرية درزية عن أسباب استعمالها للغة العبرية في لغتها العربية المحكية والمكتوبة قائلة: "هناك استعمال كبير للغة العبرية. يمكن أن يكون السبب هو الشعور بالتعالي أو التباهي في استعمال لغة أجنبية، ويمكن أن يكون السبب ناتجاً عن سهولة

اللغة العبرية وسهولة التعبير فيها. وهناك سبب آخر هو الاهتمام بالتعليم العالي، أو الدخول إلى الجيش الذي يستدعي إتقان اللغة العبرية".

وأضافت قائلة: "القرى الدرزية المختلطة من المسلمين والدروز والمسيحيين، استعمال اللغة العبرية فيها أقل بكثير من القرى الدرزية الأخرى، واستعمال العربية فيها أكبر".

وقالت مسؤولة في مدرسة درزية: "في البداية كان التوجه دائماً للجهات الخارجية للمعلمين وللأهل باللغة العبرية، وعندما أخذتُ موضع المسؤولية بادرتُ في إخراج المكاتيب المدونة باللغة العربية للمعلمين وللطلاب وللأهل".

٢. برزت كلمات الشتائم والمسبات عند غالبية الطلاب في المناطق الجغرافية المختلفة لعينة البحث وجاءت الكلمات الأكثر شيوعاً مثل:

- "ستُوم" סתום / مغلق وغبي
- دفُوق דפוק / مضروب في عقله
- تبيشْ טיפש / وتعني: أحمق
- مجعيلْ מגעיל / وتعني: مقزز
- بسيخي פסיכי / وتعني: مريض نفسياً

٣. كلمات ظهرت كثيراً على ألسنة الطالبات وامتزن بها عن غيرهن مثل:

- تَخْشيطيم תכשיטים / وتعني: حلي
- مهمم מהמם / وتعني رائع ومثير للاهتمام
- حتيخْ חתיך / وتعني: وسيم
- نحماد נחמד / وتعني: جميل
- بوسم בושם / وتعني: عطْر
- تسبورت תספורת / وتعني: تسريحة الشعر

٤. أما طلاب التخصصات التقنية فيستعملون كلمات من العبرية من تخصصاتهم التعليمية مثل:

- تكْشُورت תקשורת / وتعني: الاتصال
- زيرم זרם / وتعني: تيار كهربائي
- ميتَح מתח / وتعني: ضغط كهربائي عالٍ
- حشْمال חשמל / وتعني: كهرباء
- محشيب מחשב / وتعني: حاسوب

٥. امتازت المدن المختلطة من عينة البحث التي هي مراكز سكانية لليهود بكثرة الكلمات العبرية التي هي متداولة على ألسنة الطلاب، ويرى الباحث أن السبب يعود إلى عامل الاختلاط المتبادل بين السكان العرب واليهود في تلك المدن.

وبرزت مدينة يافا أكثر المدن المختلطة بكثرة تداول الكلمات العبرية على ألسنة الطلاب والطالبات. ويرى الباحث أن السبب في ذلك يرجع إلى اختلاطهم الكبير باليهود في جميع مجالات الحياة.

٦. ظهر كذلك في القرى والمدن العربية الدرزية التي يخدم سكانها في الجيش (جولُس – يركا – دالِيةُ الكَرمل وعسفيا) أن هناك سيولة ثرية من الكلمات العبرية على ألسنة الطلاب في الاستعمال اللغوي، ويميز لغة هذه القرى أنهم لا يستعملون المفردات اللغوية فقط، وإنما يستعملون تراكيب ومصطلحات لغوية مثل:

- نرآ ِلي נראה לי / وتعني: يبدو لي
- إين ِلي مساغْ אין לי מושג / وتعني: ليس عندي فكرة
- ِإين سيكُوي אין סיכוי / وتعني: لا أملْ
- ما زِي معنْيين ُأوتي מה זה מעניין אותי/ وتعني: لا يهمني هذا
- ِإين كَزِي دبار אין כזה דבר /وتعني: هذا لا شبيه له أو ليس لذلك وجود أو كيان
- لُو معنْيين ُأوتْخا לא מעניין אותך / وتعني: هذا لا يخصك
- زي لُو يخُول ِلهيوت זה לא יכול להיות /وتعني: هذا غير ممكن حدوثه
- ِإين ما لَعسوتْ אין מה לעשות / وتعني: ما في الأمر حيله

٧. كلمات أصلها عربي استعملها اليهود ثم ارتدت إلى العرب الإسرائيليين مثل:

- َأحلا אחלה / وتعني: أحلى - أحسن – جيد
- صبابا סבבה / وتعني: سرور – أحسن – جيد
- علَى كيفَك עלא כיפק / وتعني: كيفما يسرك – على ما يرام

٨. لطلاب الكليات العربية من عينة البحث كلمات خاصة بهم تتصل بالمصطلحات التعليمية والبرامج الدراسية وقد تكون هذه الكلمات قد جاءت إلى العربية من الأوروبيين مثل:

- سمسطر סמסטר / وتعني: فصل دراسي
- مخْللا מכללה / وتعني: كلية

- عبودا עבודה / وتعني: بحث – أطروحة
- مرتسي מרצה / وتعني: محاضر
- هرتْصئا הרצאה / وتعني: محاضرة
- متْسيجِب מצגת / وتعني: جهاز عارض
- حلُون חלון / وتعني: حصة فراغ
- موعيد מועד / وتعني: امتحان
- هسعا הסעה / وتعني: نقل مسافرين
- مكْرِين מקרן / وتعني: جهاز عاكس

٩. هناك كلمة بارزة أكثر في الوسط البدوي في منطقة النقب في جنوب البلاد هي كلمة مزجان "מזגן" وتعني: المكيف، ويعزو الباحث ذلك إلى شدة الحر في الصيف في صحراء النقب والحاجة إلى المكيفات في البيوت.

١٠. جملة חבל על הזמן "حبال عل هزمان" ومعناها اللغوي "خسارة على الوقت" إلا أن لها مدلولاً آخر يقوم على التعجب والانفعال. فمثلاً عند مشاهدة فيلم مثير ينفعل الطالب من حسن الأداء فيقول: "חבל על הזמן" "حبال علْ هزمان"، كأنه يريد أن يقول استمتعت جداً بمشاهدتي الفيلم.

ويقول شاب أيضا اذا رأى فتاة جميلة وحسناء يتعجب من جمالها فيقول شاهدت فتاة "חבל על הזמן" "حبال علْ هزمان" كأنه يريد القول: رأيت فتاة جميلة جدا.

وظهر من أجوبة الطلاب أن القرى والمدن العربية القريبة من المراكز السكانية اليهودية الكثيفة غنية بالكلمات العبرية التي تدخل على اللغة العربية المحكية، وهناك مدن وقرى عربية ليست قريبة من مركز البلاد فحسب، بل إنها تشكل مراكز تجارية غنية جداً يؤمها اليهود ليتسوقوا من أسواقها الغنية وذات الثمن الذي يقل عما هو موجود في أسواقهم وفي بلاداتهم، مثل الطيرة وكفر قاسم فضلا عن كونها أيضا ممرات للمواصلات التي تربط المستوطنات في الضفة الغربية مع مركز البلاد. وتُظهر أجوبة الطلاب استعمالهم للعبرية في لغتهم العربية المحكية بشكل واضح وعلى نطاق واسع، على عكس مدن وقرى ذات اكتفاء ذاتي من النواحي الاقتصادية، فيقل فيها استعمال العبرية على ألسنة أهلها في اللغة العربية المحكية كمدينة الناصرة ومدينة شفاعمرو وأم الفحم.

- **السؤال الاول:**

ب. هل هناك فروق في توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير جنس الطالب؟

- **الفرضية الاولى:**

ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في شيوع توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير جنس الطالب.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية استخرجت نسب التوظيف ومتوسط عدد مرات التوظيف اليومي للمفردات العبرية المستعملة من قبل الطلبة الذين يدرسون في مدارس وكليات عربية داخل الخط الأخضر تبعاً للجنس، كما استُخرجت نتائج اختبار ت لفحص الفروق في نسبة توظيف الذكور ونسبة توظيف الإناث للمفردات العبرية، والجدول (١٢) يبين النتائج.

جدول (١٢) الفروق في نسبة وعدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة تبعاً للجنس

	ذكر		انثى			
	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	قيمة ت	مستوى الدلالة
أنا آسف מצטער "متْستَعير"	%٤٢	٣	%٣٨	٢	٢,٠	٠,٠٤٤
نعم / لا כן / לא "كين / لُو "	%٦٢	٦	%٦٤	٧	٠,٩	٠,٣٦٤
شكرا תודה " تُوداه "	%٧٣	٧	%٧٤	٨	٠,٢	٠,٨١٣
إلى اللقاء להתראות "لِهتْرئوت"	%٥١	٣	%٤٥	٤	٢,١	٠,٠٣٥
جيد טוב / יפה " طوف/ يفيه"	%٧٩	٩	%٧٩	٩	٠,١	٠,٩٠١
كيف حالك מה שלומך "ما شْلومخا"	%٥٨	٥	%٥٢	٥	٢,٧	٠,٠٠٨
لا تقلق אל תדאג " ألْ تدئاج"	%٦٤	٦	%٥٦	٥	٣,٤	٠,٠٠١
معذرة סליחה "سليحا"	%٧٢	٨	%٧٨	٩	٢,٦	٠,٠١٠

جدول (١٢) الفروق في نسبة وعدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة تبعاً للجنس

	ذكر		انثى			
	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	قيمة ت	مستوى الدلالة
لا مشكلة א ין בע יה "إين بعياه"	%٨٣	١٠	%٨٣	١٠	٠,٢	٠,٨٥٤
نهائي סופי "سوفي"	%٥٦	٦	%٦٨	٧	٥,٤	٠,٠٠٠
بالطبعבטח – כמובן "بيطَح- كموفان"	%٢	٧	%٧٤	٩	١,٠	٠,٣٠٠
ربما אולי " أولاي"	%٥٣	٦	%٦٠	٧	٢,٨	٠,٠٠٦
بالتأكيد בטח " بيطَح " מאה אחוז "مئا أحوز"	%٧١	٧	%٧١	٩	٠,١	٠,٩٤٥
صباح الخير בוקר טוב "بوكر طوفْ"	%٥٤	٥	%٥٧	٦	١,٥	٠,١٢٥
لا أعرف לא יודע "لو يوديع"	%٦٤	٦	%٦٣	٦	٠,٤	٠,٦٦٤
امتحان מבחן "مبحان"	%٥٨	٦	%٦٤	٧	٢,٥	٠,٠١٣
إصغ תקשיב " تكْشيب"	%٣٨	٣	%٣٨	٤	٠,٣	٠,٧٩٢
يا إلهي אוי אלוהים " إلوهيم"	%٣٠	٣	%٢٩	٣	٠,٣	٠,٧٤٠
دعنا نذهب בוא נלך " بو نليخ"	%٣٧	٣	%٣٠	٣	٣,٠	٠,٠٠٣
مستحيل בשום אופן "بِشوم أوفن"	%٤٠	٤	%٤٧	٥	٣,١	٠,٠٠٢
لا حاجة לא צריך "لو تْسرِيخ"	%٦٩	٦	%٧٢	٨	١,٦	٠,١١٧
أنا على عجلة אני ממהר "أني ممهير"	%٣٤	٣	%٣٣	٣	٠,٦	٠,٥٥٧
ليس لدي وقت אין לי זמן בשבילך " إين ِلي زمان بِشْبِيلْخا"	%٥٠	٥	%٥٦	٥	٢,١	٠,٠٣٤
دعني/ اتركني עזוב אותי "عزوفْ أوتي"	%٦٣	٦	%٥٣	٥	٤,٢	٠,٠٠٠
انتبه שים לב " سيم ِليب"	%٤٤	٤	%٤٩	٥	١,٩	٠,٠٥٧
يكفي די "داي"	%٤٥	٥	%٥٢	٨	٢,٩	٠,٠٠٣
حسناً בסדר " بِسيدر"	%٩١	١٦	%٨٨	١٨	١,٦	٠,١٢١
بلا سبب סתם "ستام"	%٩١	١٥	%٩٠	١٧	٠,٤	٠,٧٠٠
من المحتمل/ ممكن יכול להיות "يخُول ِلهيوت"	%٧٠	٨	%٧٠	٩	٠,٢	٠,٨٧٦
لا أريد לא רוצה "لُو روتْسه"	%٦١	٦	%٦١	٧	٠,٣	٠,٧٨٠

جدول (١٢) الفروق في نسبة وعدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة تبعاً للجنس

	ذكر		انثى			
	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للاستخدام	**%٥٩**	**٦**	**%٦٠**	**٧**	**٠,٣**	**٠,٧٩٣**
* مقربة لاقرب رقم صحيح						

تبين من النتائج في الجدول السابق أنه وبشكل إجمالي لا يوجد فرق بين نسبة استعمال الذكور، ونسبة استعمال الإناث للمفردات العبرية؛ فقد بلغت نسبة استعمال الذكور ٥٩% وبلغت نسبة استعمال الإناث ٦٠% وبلغت قيمة ت ٠,٣ وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٥، وتبين من النتائج أن هناك فروقاً في استعمال المفردات التالية بين الذكور والاناث:

- أنا آسف מצטער "مِتْستَعير"، فقد بلغت قيمة ت (٢,٠) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بنسبة (٤٢%) في حين كانت نسبة الإناث (٣٨%).
- إلى اللقاء להתראות "لِهِتْرئوت" ، فقد بلغت قيمة ت (2,1) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بنسبة (٥١%) في حين كانت نسبة الإناث (٤٥%)
- كيف حالك מה שלומך "ما شْلومخا" ، فقد بلغت قيمة ت (٢,٧) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بنسبة (٥٨%) في حين كانت نسبة الاناث(٥٢%)
- لا تقلق אל תדאג "ألْ تدئاج" ، فقد بلغت قيمة ت (٣,٤) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بنسبة (٦٤%) في حين كانت نسبة الاناث(٥٦%)
- دعنا نذهب בוא נלך " بو نليخ" ، فقد بلغت قيمة ت (٣,٠) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بنسبة (٣٧%) في حين كانت نسبة الاناث(٣٠%)
- معذرة סליחה "سليحا" ، فقد بلغت قيمة ت (٢,٦) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بنسبة (٧٨%) في حين كانت نسبة للذكور(٧٢%)
- نهائي סופי "سوفي" ، فقد بلغت قيمة ت (٥,٤) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بنسبة (٦٨%) في حين كانت نسبة للذكور(٥٦%)

- ربما אולי "أولاي" ، فقد بلغت قيمة ت (٢,٨) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بنسبة (٦٠%) في حين كانت نسبة للذكور(٥٣%)
- امتحان מבחן "مبحان" ، فقد بلغت قيمة ت (٢,٥) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بنسبة (٦٤%) في حين كانت نسبته للذكور (٥٨%)
- مستحيل בשום אופן "بِشوم أوفن" ، فقد بلغت قيمة ت (٣,١) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بنسبة (٤٧%) في حين كانت نسبته للذكور (٤٠%)
- ليس لدي وقت אין לי זמן בשבילך " إين ِلي زمان بِشْبيلْخا" ، فقد بلغت قيمة ت (٢,١) وتبين ان هذا الفرق كان لصالح الإناث بنسبة (٥٦%) في حين كانت نسبة لذكور(٥٠%)
- دعني/ اتركني עזוב אותי "عزوفْ أوتي" ، فقد بلغت قيمة ت (٤,٢) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بنسبة (٦٣%) في حين كانت نسبته للإناث (٥٣%)
- يكفي די "داي"، فقد بلغت قيمة ت (٢,٩) وتبين أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بنسبة (٥٢%) في حين كانت نسبته للذكور (٤٥%)

- **السؤال الاول:**

ج. هل هناك فروق في توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية للطالب؟

- **الفرضية الاولى:**

ج. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في شيوع توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية للطالب.

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية استخرجت نسب الاستعمال، ومتوسط عدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية المستعملة من قبل الطلبة الذين يدرسون في مدارس وكليات عربية داخل الخط الأخضر تبعاً للبيئة الاجتماعية، كما استخرجت نتائج تحليل التباين

لفحص الفروق في نسبة استعمال الطلبة للمفردات العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية (مكان السكن) التي يعيشون فيها، والجدول (١٣) يبين النتائج.

جدول (١٣) الفروق في نسبة وعدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال		
أنا آسف מצטער "مِتْسَتَعير"	٤١%	٢	٣٠%	٢	٥٧%	٥	٧٠%	٤	٣٢,٣	٠,٠٠٠
نعم / لا כן / לא "كين / لُو"	٦٦%	٧	٥٦%	٥	٨٤%	١٢	٨٣%	١١	٤٨,٨	٠,٠٠٠
شكرا תודה "تُوداه"	٨٠%	٩	٦٤%	٥	٩٦%	١٦	٨٦%	١٠	٧٨,٨	٠,٠٠٠
إلى اللقاء להתראות "لِهِتْرَئوت"	٥١%	٤	٤٠%	٣	٥٦%	٧	٦٩%	٧	٣٠,٠	٠,٠٠٠
جيد טוב / יפה "طوف/ يفيه"	٧٩%	١٠	٧٥%	٨	٨٩%	١٥	٩٢%	١١	٢١,٤	٠,٠٠٠
كيف حالك מה שלומך "ما شْلومخا"	٥٧%	٥	٤٧%	٤	٦٣%	٨	٧٧%	٧	١٧,٤	٠,٠٠٠
لا تقلق אל תדאג "ألْ تدئاج"	٦٣%	٦	٥٣%	٤	٧٤%	٨	٦٢%	٦	١٦,١	٠,٠٠٠
معذرة סליחה "سليحا"	٨٤%	٩	٦٧%	٦	٩٦%	١٥	٨٣%	٩	٤٠,٦	٠,٠٠٠
لا مشكلة אין בעיה "إين بعياه"	٨٦%	١٢	٧٩%	٨	٩٧%	١٧	٨٧%	١٠	٣١,٤	٠,٠٠٠
نهائي סופי "سوفي"	٦٧%	٧	٦٠%	٦	٧٤%	٩	٦٣%	٦	٨,٥	٠,٠٠٠
بالطبع בטח – כמובן "بيطَح- كموفان"	٧٨%	١٠	٦٦%	٧	٩٧%	١٧	٨٣%	٨	٥٠,٢	٠,٠٠٠
ربما אולי " أولاي"	٦٩%	٨	٤٧%	٥	٦٨%	٩	٦٥%	٦	٢٨,٦	٠,٠٠٠
بالتأكيد בטח " بيطَح " מאה אחוז "مئا أحوز"	٧٦%	٩	٦٢%	٧	٩٦%	١٦	٨٤%	٨	٤٣,١	٠,٠٠٠
صباح الخير בוקר טוב "بوكر طوفْ"	٦٢%	٧	٤٥%	٤	٨٣%	١١	٧٢%	٨	٤٣,٦	٠,٠٠٠

جدول (١٣) الفروق في نسبة وعدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال		
لا أعرف לא יודע "لو يوديع"	%٦٤	٦	%٥٧	٥	%٧٩	١٢	%٨٣	٨	٢٨,٤	٠,٠٠٠
امتحان מבחן "مبحان"	%٦١	٦	%٥٨	٦	%٧٧	١١	%٧٨	٨	١٦,٢	٠,٠٠٠
إصغِ תקשיב " تَكْشيب"	%٤٣	٤	%٢٩	٣	%٦٠	٦	%٥٥	٥	٢١,٤	٠,٠٠٠
يا إلهي אוי אלוהים " إلوهيم"	%٣٢	٣	%٢٣	٢	%٤٠	٥	%٤٩	٣	١٤,٧	٠,٠٠٠
دعنا نذهب בוא נלך " بو نليخ"	%٣٨	٣	%٢٧	٢	%٣٧	٣	%٤٤	٤	١١,٣	٠,٠٠٠
مستحيل בשום אופן "بِشوم أوفن"	%٥١	٥	%٣٦	٤	%٧٠	٧	%٥١	٥	١٧,٥	٠,٠٠٠
لا حاجة לא צריך "لو تْسرِيخ"	%٧٥	٨	%٦٤	٦	%٩٣	١٤	%٧٨	٦	٢٧,٧	٠,٠٠٠
أنا على عجلة אני ממהר " أني ممهير"	%٤١	٣	%٢٤	٢	%٤١	٤	%٥٨	٤	١٨,٩	٠,٠٠٠
ليس لدي وقت אין לי זמן בשבילך " إين لِي زمان بِشْبِيلْخا"	%٥٧	٥	%٤٥	٤	%٧٣	٩	%٨١	٧	٢٤,٧	٠,٠٠٠
دعني/ اتركني עזוב אותי "عزوقْ أوتي"	%٥٧	٦	%٥٢	٥	%٧٢	١٠	%٦٥	٦	١٦,٥	٠,٠٠٠
انتبه שים לב " سيم لِيب"	%٥٣	٦	%٤٠	٤	%٦٠	٧	%٦٠	٥	١٣,٥	٠,٠٠٠
يكفي די "داي"	%٥٧	٨	%٣٩	٥	%٦٢	١٠	%٦٧	٧	١٦,٠	٠,٠٠٠
حسناً בסדר " بِسيدر"	%٨٩	١٦	%٨٩	١٧	%١٠٠	٢٤	%٨٤	١٥	١٨,٠	٠,٠٠٠
بلا سبب סתם "ستام"	%٩٠	١٥	%٨٩	١٥	%١٠٠	٢٣	%٩٣	١٤	١٧,٩	٠,٠٠٠
من المحتمل/ ممكن יכול	%٧١	٩	%٦٥	٧	%٨٨	١٥	%٧٢	٩	٢٣,٣	٠,٠٠٠

جدول (١٣) الفروق في نسبة وعدد مرات الاستعمال اليومي للمفردات العبرية لدى الطلبة في لغتهم المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال	نسبة الاستعمال	متوسط عدد مرات الاستعمال		
להיות "يخُول ِلهيوت"										
لا أريد לא רוצה "لُو روتْسه"	%٦٠	٦	%٥٥	٧	%٧١	٩	%٧٦	٨	٤,٧	٠,٠٠٣
المتوسط العامل للاستخدامات ونسبها	%٦٣	٧	%٥٣	٦	%٧٥	١١	%٧٢	٨	٢٦,١	٠,٠٠٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في نسبة توظيف المفردات العبرية في اللغة المحكية والمكتوبة بين الطلبة الذين يعيشون في البيئات الاجتماعية المختلفة، فقد بلغت قيمة ف ٢٦,١، وظهر أن النسبة الأعلى للاستعمال هي في البيئات البدوية (٧٥%) ثم في البيئات الدرزية (٧٢%) ثم في البيئات المختلطة (٦٣%) واخيرا البيئات غير المختلطة بنسبة (٥٣%).

كما ظهر من النتائج أن هناك فروقاً في استعمال جميع المفردات بين الطلبة في البيئات المختلفة وتبين أن أعلى درجات الاستعمال قد تناوبت بين الطلبة في المناطق البدوية والدرزية في حين كان الاستعمال الأدنى دائما في البيئات غير المختلطة.

- **السؤال الثاني:**

أ: كيف ترى عينة البحث أسباب توظيفها للعبرية في أثناء استعمالها للغة العربية المحكية والمكتوبة؟

- **الفرضية الثانية:**

أ: سترجع عينة البحث أسباب توظيفها للعبرية في أثناء استعمالها للغة العربية المحكية والمكتوبة إلى هدف التواصل مع الشعب الاخر.

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية، فقد سئل الطلبة عن الأسباب التي تجعلهم يستعملون اللغة العبرية عند الحديث باللغة العربية، وقد حسبت أعداد الطلبة ونسبهم حسب موافقتهم على هذه الأسباب والجدول (١٤) يبين النتائج.

جدول (١٤) التكرارات والنسب المئوية لإجابات الطلبة عن أسباب استعمالهم لمفردات اللغة العبرية أثناء التحدث أو الكتابة باللغة العربية مرتبة تنازليا

	نعم		لا		ليس لدي جواب	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
و.استعمال العبرية في أثناء حديثي بالعربية يحدث بدون وعي	١٤٨٦	%٨٠,٧	٢٦٤	%١٤,٣	٩١	%٤,٩
د.استعمال العبرية في أثناء حديثي بالعربية أصبح عادة لدي	١٣٧٠	%٧٤,٤	٣٨١	%٢٠,٧	٩٠	%٤,٩
أ.هدف التواصل مع أبناء الشعب الآخر	١٢٩٢	%٧٠,٢	٤٣٤	%٢٣,٦	١١٥	%٦,٢
هـ.سهولة مفردات اللغة العبرية	١٠٣٧	%٥٦,٣	٧٠٧	%٣٨,٤	٩٧	%٥,٣
ب.بسبب وجود مصطلحات عبرية ليس لها ما يعادلها في اللغة العربية	٩٨٧	%٥٣,٦	٧٤٤	%٤٠,٤	١١٠	%٦,٠
ج.سهولة التحدث باللغة العبرية	٩٦٧	%٥٢,٥	٧٨٩	%٤٢,٩	٨٥	%٤,٦

ظهر من النتائج في الجدول السابق أن نسبة مرتفعة جداً (%٨٠,٧) من الطلبة أصبح استعمالهم للمفردات العبرية في أثناء حديثهم وكتابتهم باللغة العربية يحدث دون وعي منهم، وقد أجاب بنعم (%٧٤,٤) من الطلبة أن استعمال المفردات العبرية في أثناء الحديث بالعربية قد أصبح عادة لديهم، وهي نسبة تُعد مرتفعة، أما السبب الثالث فقد أجاب بنعم (%٧٠,٢) من الطلبة على أن هذا الاستخدام يتم بهدف التواصل مع أبناء الشعب الآخر الذي يوجد في مختلف الأماكن مثل المدرسة وأماكن التسوق، وغيرها وهي نسبة مرتفعة أيضا. أما الأسباب الأخرى فقد كانت ذات نسب، متوسطة الدرجة، وهي تتعلق بطبيعة اللغة العبرية من حيث سهولة مفردات العبرية (%٥٦,٣)، ووجود مصطلحات في العبرية ليس لها مرادفات في اللغة العربية (%٥٣,٦)، ثم لسهولة التحدث باللغة العبرية (%٥٢,٥). ويقدر الباحث أن هذه الأسباب ربما تعود إلى ضعف الطلبة في اللغة العربية وإتقانهم اللغة العبرية الأمر الذي يجعلهم يعتقدون بسهولة العبرية.

كما ترك للطلبة الإجابة بشكل حر (سؤال مفتوح) عن سؤال تم طرحه في الاستبانة ونصه:

ما الأسباب التي تدفعك إلى استعمال العبرية في أثناء حديثك وكتابتك باللغة العربية؟ اكتبها على الأسطر المعدة.

وذلك للتأكد من الأسباب التي يطرحها الطلبة، ومدى مطابقتها لموافقتهم على الأسباب التي تم تحديدها من قبل الباحث والتي تم عرضها سابقا، وقد تبين من النتائج أنها تؤكد النتائج السابقة، وقد قام الباحث بتدوين إجابات الطلبة، ثم أحصيت الإجابات المتشابهة للطلبة، وعند اطلاع الباحث على أجوبة الطلاب عن هذا السؤال تم التوصل الى ما يلي:

١. ٨٦,٧% من إجابات الطلاب ارتبطت بواقعهم الحياتي المتمثل في الدولة العبرية، واختلاطهم بالشعب اليهودي في جميع مجالات الحياة واحتياجاتهم، وذكروا تأثرهم بهذا الواقع وإكراهاته. قال أحدهم: "أنا موجود في دولة يهودية ولا مفر من استعمالي للغة العبرية".
   - وقالت أخرى: "أحتاجها لإكمال تعليمي الجامعي، فلا جامعة عربية هنا".
   - وقال آخر: "أسمعها وأراها كثيراً في البيت والشارع، في المؤسسات الحكومية وفي الأماكن العامة فيتحتم علينا استعمالها".
   - وقالت أخرى: "اللغة العبرية هي لغة المؤسسات الرسمية جميعها، لغة التعليم الجامعي".
   - وقال آخر: "عملُنا مع اليهود يلزمنا التحدث بالعبرية".
   - وقالت أخرى: "غالبية المنتوجات الحياتية مكتوب عليها بالعبرية".
   - وقال آخر: "أصبح لدينا الشعور بأن من لا يعرف العبرية لا يتمكن من تدبير أموره الحياتية".
٢. وذهب آخرون (٢٨%) إلى أن اللغة العبرية أسهل من اللغة العربية وأكثر سلاسة وحضوراً على ألسنتهم.
   - قال أحدهم: "أشعر أني أجد الكلمات في العبرية ولا أجدها بسهولة في العربية".
   - وقالت أخرى: "لا أجد أحياناً الكلمات بالعربية وأجدها سريعاً بالعبرية".
   - وقالت أخرى: "تنقص الكلمات العربية المتاحة لنا، فهناك كلمات أبحث عنها ولم أجدها".
   - وقال آخر: "المفردات اللغوية العبرية عندي أكثر من المفردات العربية".
   - وقالت أخرى: "أحياناً أجد العبرية تُعبر عما أريد أكثر من العربية".
   - وقالت أخرى: "عند استعمالي للعبرية أثناء حديثي أشعر أن المحادثة أكثر طبيعية".
٣. وعد بعضهم (٢١,٧%) أن صعوبة اللغة العربية التي لا يتقنونها تدفعهم إلى استعمال العبرية بدلاً من العربية لكن عددهم كان قليلاً.
   - قال أحدهم: "كلمات اللغة العربية صعبة ولا أعرفها أحياناً فألجأ للعبرية".

- وأجاب أحدهم بالعبرية (بالرغم من أن السؤال كان بالعربية) قائلاً: השפה הערבית קשה יחסית לשפה העברית. (هسفا هعربيت كشا يحسيت لسفا هعبريت)، أي أن اللغة العربية صعبة مقارنة مع اللغة العبرية.
- وأجابت أخرى: "اللغة العربية صعبة جداً".
- وأجابت أخرى من مدرسة من مدينة مختلطة (مع أن السؤال وجه باللغة العربية) بالعربية المحكية وبحروف عبرية قائلة: לאננו אללוע'ה אלעברייה חלווה קתיר ואחלא מן אלערבייה ועלשאן תעוודת ללעבראני، والجملة بالعربية المحكية هي: لأن اللغة العبرية حلوة كتير وأحلى من العربية وأريح وعلشان تعودت للعبراني.

٤. ذكر بعض الطلاب (٢٠,٥%) أنهم يتأثرون بلغة معلميهم الذين درسوا في الجامعات الإسرائيلية، واكتسبوا لغة العلم والمصطلحات بالعبرية فنقلوها لطلابهم، وهم يتلفظون بها أمامهم، وهكذا تأثر الطالب من تقليد لغة معلميه. ناهيك أن قسماً لا بأس به من المعلمين هم من اليهود، ولا يعرفون العربية، ويدرسون الطلاب بالعبرية، ولا سيما في الكليات العربية وفي المدارس العربية في المدن المختلطة.
- قال أحدهم: "أسمعها من المعلمين في الكلية حتى من المعلمين العرب".
- وقالت أخرى: "لكثرة سماعها حتى من المعلمين في المدرسة".
- وقالت أخرى: "غالباً ما يتحدث المعلمون معنا بالعبرية".

٥. ذكر بعض الطلاب (١٨,٠٤%) أن الكلمات العبرية تخرج من ألسنتهم بعفوية دون أن يقصدوها وذلك لتأثرهم الكبير بالمجتمع اليهودي الناطق بالعبرية، ولسماعهم ذلك بصورة متكررة جداً.
- قال بعضهم: "أستعمل اللغة العبرية من غير قصد".
- وقالت أخرى: "اعتدت على استعمالها فأتكلمها دون قصد".
- وقالت أخرى: "تأتي الكلمات العبرية وحدها دون سيطرتي عليها".
- وقال آخر: "نعيش مع اللغة العبرية كل يوم فتخرج بشكل غير إرادي".

٦. ذكر بعضهم (٤,١٦%) أنهم يتجنبون التعبير بالعربية الفصيحة خوفاً من أن يسخر زملاؤهم منهم إذا ما تحدثوا بالكلمة الفصيحة غير المتداولة.

- قالت إحداهن: "أشعر إن تحدثت بالعربية الفصيحة يسخر مني زملائي: فإن قلت مثلاً أنا ذاهبة إلى المستوصف، يضحك من يسمعني فالجأ إلى الكلمة العبرية "كوبات حوليم" بدلاً من المستوصف وأشعر أكثر راحة آنذاك".
- وقال آخر: "إن تحدثت بلغة عربية غير متداولة يسخر مني الجميع".
- وقالت أخرى: "لو عرفت الكلمة العربية الفصيحة أخجل أن أقولها أمام زملائي كي أتجنب سخريتهم مني".
- وقالت أخرى: "توجهت مرة لزميلتي قائلة: أعطني الشاحن من فضلك فبهتت وشعرتُ أنها لم تفهمني. فقلت لها على الفور: أعطني المطعين (מטען) أي الشاحن ـ فأدركتْ ما طلبتُ منها".
- وقالت أخرى: "أصبح المتحدث باللغة العربية الفصيحة غريب الأطوار".

٧. هناك قسم قليل من عينة البحث (١,٨٣%) من أرجع السبب إلى لغة المناهج، وبعض كتب التدريس المكتوبة باللغة العبرية كموضوع الرياضيات والفيزياء والكيمياء والمواضيع التقنية، مما يؤثر عليهم ويدفعهم لاستعمال العبرية مع العربية، ولا سيما بالنسبة للمصطلحات العلمية التي لا يعرفها إلا بالعبرية.

- قالت إحداهن: "أصبحت معظم الكتب الدراسية عندنا باللغة العبرية".
- وقال آخر: "هناك كتب تعليمية بين أيدينا باللغة العبرية فقط".
- وقال آخر: "نتعلم الكثير من المواضيع في المدرسة بالعبرية".
- وقالت أخرى: "غالبية تعليمنا في المدرسة يحدث باللغة العبرية".
- وقالت أخرى: "غالبية مناهج التعليم هي بالعبرية".

٨. ظهر من أجوبة الطلاب أن هناك تفاوتاً في نسبة استعمال العبرية في أثناء التحدث والكتابة بالعربية بين شرائح المجتمع العربي داخل الخط الأخضر:

أ . في المدن المختلطة تكثر نسبة الكلمات العبرية الدارجة على ألسنة الطلاب في كثير من كتاباتهم وإجاباتهم وهذا يرجع لكثرة اختلاطهم مع اليهود.

ب . إن ظاهرة إدخال الكلمات العبرية في أثناء الحديث والكتابة بالعربية تبرز بصورة جلية في المجتمعين الدرزي والبدوي ولا سيما عند الشباب منهم، وهذا ناتج عن خدمتهم في الجيش الإسرائيلي وتبرز الظاهرة أكثر في المجتمع الدرزي.

ومن أمثلة ذلك أن بعض الطلاب في المجتمع الدرزي والمدن المختلطة كانوا يطلبون الإجابة بالعبرية بدلاً من العربية بالرغم من أن السؤال وجه إليهم بالعربية.

٩. أ. وقد شد انتباه الباحث أجوبة لبعض الطلاب مفادها أنهم لا يتكلمون اللغة العبرية، ولا يكتبونها إلا عند الحاجة (في درس اللغة العبرية)، وأظهروا تعصباً وغيرة على لغتهم العربية التي هي بنظرهم من أجمل اللغات وأغناها،

- قال بعضهم: "ينقص البالغون الوعي الكافي لمحاربة هذه الظاهرة".
- وقالت أخرى: "للأسف نحن لم نحافظ على لغتنا فنستعمل العبرية".
- وقالت أخرى: "أنا لا استعمل العبرية بتاتاً فلغتنا غنية بالمفردات"

ب. وقد شد انتباه الباحث أيضا ما قاله بعض أفراد العينة (وعددهم قليل جداً) من القرى الدرزية، والقرى القريبة من المراكز السكانية اليهودية الكثيفة التي تشكل مراكز تجارية غنية يؤمها اليهود للتسوق:

- "أحب اللغة العبرية أكثر من العربية".
- وقالت أخرى: "في بيتنا يتحدثون بالعبرية".
- وقال آخر: "للأسف أن الكثير ممن حولي لن يفهموا قصدي إن تحدثت بالعربية فأضطر للحديث بالعبرية أحياناً".

١٠. وقال بعضهم وأكثرهم من المدن المختلطة:

- "معظم أصدقائي من اليهود".
- وقال آخر: "تعلمت في مدرسة يهودية حين كنت صغيراً".
- وقال آخر: "ألعب في فريق يهودي لكرة القدم".

- **السؤال الثاني:**

ب: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة من عينة البحث للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية الثانية:**

ب: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في أسباب استعمال الطلبة للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية فقد استعمل اختبار ت لفحص الفروق بين الذكور والإناث، والجدول (١٥) يبين النتائج.

جدول (١٥) نتائج اختبار ت لفحص الفروق في أسباب استعمال الطلبة لمفردات اللغة العبرية أثناء التحدث أو الكتابة باللغة العربية تبعاً لجنس الطالب

	ذكر	انثى	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أ . هدف التواصل مع أبناء الشعب الآخر	%٧٠	%٧١	٠,٤٦٦	١٨٣٩	٠,٦٤٢
ب . بسبب وجود مصطلحات عبرية ليس لها ما يعادلها في اللغة العربية	%٥٤	%٥٣	٠,٤٨١	١٨٣٩	٠,٦٣١
ج . سهولة التحدث باللغة العبرية	%٥٥	%٥١	١,٥٧٢	١٨٣٩	٠,١١٦
د . استعمال العبرية أثناء حديثي وكتابتي بالعربية أصبح عادة لدي	%٧٤	%٧٥	٠,٢٩٠	١٨٣٩	٠,٧٧٢
ه . سهولة مفردات اللغة العبرية	%٥٦	%٥٧	٠,٢١٠	١٨٣٩	٠,٨٣٤
و . استعمال العبرية أثناء حديثي وكتابتي بالعربية يحدث بدون وعي	%٧٧	%٨٣	٣,٠٣	١٨٣٩	٠,٠٠٣
الدرجة الكلية لوجود الأسباب	%٦٨	%٦٨	٠,٠٠٦	١٨٣٩	٠,٩٩٥

أظهرت النتائج في الجدول السابق أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة لمفردات اللغة العبرية في أثناء حديثهم وكتابتهم باللغة العربية تبعاً لجنس الطالب، فقد بلغت قيمة ت ١,٨٢٩ بشكل عام ، وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تلك الأسباب بشكل منفصل باستثناء (أن استعمال العبرية في أثناء الحديث بالعربية يحدث بدون وعي) فقد بلغت قيمة ت ٣,٠٣، وظهر أن ٨٣% من الإناث يتحدثن بالعبرية بدون وعي في حين بلغت نسبة الذكور ٧٧%.

- **السؤال الثاني:**

ج: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة من عينة البحث للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية؟

- **الفرضية الثانية:**

ج: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في أسباب استعمال الطلبة من عينة البحث للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية فقد استعمل تحليل التباين الأحادي، والجدول (١٦) يبين النتائج.

جدول (١٦) نتائج تحليل التباين لفحص الفروق في أسباب استعمال عينة البحث من الطلبة لمفردات اللغة العبرية أثناء التحدث أو الكتابة باللغة العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب

	مختلطة	غير مختلطة	بدو	دروز	قيمة ف	مستوى الدلالة
أ . هدف التواصل مع أبناء الشعب الآخر	٦٩%	٦٨%	٧٦%	٨٤%	٦,٧	٠,٠٠٠
ب . بسبب وجود مصطلحات عبرية ليس لها ما يعادلها في اللغة العربية	٥٠%	٥٢%	٧٣%	٥٩%	٨,٦	٠,٠٠٠
ج .سهولة التحدث باللغة العبرية	٥٣%	٤٩%	٦٧%	٦٢%	٧,٧	٠,٠٠٠
د . استعمال العبرية أثناء حديثي بالعربية أصبح عادة لدي	٧٢%	٧٣%	٩٤%	٧٥%	١٠,٥	٠,٠٠٠
ه . سهولة مفردات اللغة العبرية	٥٨%	٥٢%	٦٧%	٦٦%	٦,٦	٠,٠٠٠
و . استعمال العبرية أثناء حديثي بالعربية يحدث بدون وعي	٨٣%	٧٧%	٩٩%	٧٨%	١٢,٧	٠,٠٠٠
الدرجة الكلية لوجود الاسباب	٦٨%	٦٥%	٨٥%	٧٥%	٢٧,٥	٠,٠٠٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أسباب استخدام الطلبة لمفردات اللغة العبرية أثناء حديثهم وكتاباتهم باللغة العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب، فقد بلغت قيمة ف (٢٧,٠) بشكل عام، وتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تلك الأسباب بشكل منفصل، ويظهر من النسب المئوية أن النسب الأعلى كانت لدى البدو باستثناء (**بسبب التواصل مع أبناء الشعب الآخر**) الذي كان الأعلى لدى الطلبة في مناطق الدروز (٨٤%) ثم لدى الطلبة في مناطق البدو (٧٦%)، أما بقية الأسباب فقد كانت الأعلى لدى البدو ثم لدى الدروز، وظهر أن هذه الأسباب مشتركة تقريبا بنفس الدرجة بين الطلبة في المناطق المختلطة والطلبة في المناطق غير المختلطة باستثناء سبب (**استعمال العبرية أثناء حديثي بالعربية يحدث بدون وعي**) الذي كان مرتفعا جداً لدى الطلبة في المناطق المختلطة (٨٣%) ويلاحظ أن (٩٩%) من البدو لديهم هذا السبب وهي نسبة مرتفعة جداً وربما تشير إلى خطورة التحول بشكل كامل إلى اللغة العبرية لدى هذه الفئة وتركهم للغتهم الأصلية.

- **السؤال الثالث:**

أ: ما درجة دافعية عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العربية والتميز فيها ؟

• الفرضية الثالثة:

أ: توجد دافعية مرتفعة لدى عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها.

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية أعطيت إجابات الأفراد أوزانا للأبدال المختلفة (درجة واحدة للإجابة **لا أوافق بتاتا** ودرجتين للإجابة **لا أوافق** وثلاث درجات للإجابة **ليس عندي رأي**، وأربع درجات للإجابة **موافق** وخمس درجات للإجابة **موافق جدا**) ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة على البنود المختلفة، والجدول (١٧) يبين تلك المتوسطات. وقد اعتمد المعيار التالي لتحديد درجة الدافعية لدى الافراد: المتوسطات التي تقل عن ٢,٣٣ تعتبر متدنية، المتوسطات التي تتراوح بين ٢,٣٤-٣,٦٦ تعتبر متوسطة، المتوسطات التي تزيد على ٣,٦٦ تعتبر مرتفعة.

جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود الدافعية نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها مرتبة تنازليا

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٤. لا حاجة لمعرفة كبيرة باللغة العربية من أجل إكمال تعليمي الجامعي	٣,١٣	١,٣٨	متوسطة
٦. يكفي أن أتقدم بمعدل ثلاث وحدات في اللغة العربية	٢,٧٩	١,٥٠	متوسطة
٧. اللغة العربية صعبة	٢,٣٧	١,٣٤	متوسطة
١. تعلمي اللغة العربية يساعدني على النجاح في حياتي اليومية	٢,٢٧	١,١٧	منخفضة
٥. يهمني أن أتفوق في اللغة العربية على الطلاب الآخرين	٢,٢٧	١,١٦	منخفضة
١٠. أواصل المحاولة حتى أتقن موضوع اللغة العربية	٢,١١	١,٠٢	منخفضة
٩. أقلق من إمكانية حصولي على علامة متدنية في اللغة العربية	٢,٠٢	١,١٤	منخفضة
٨. أطمح إلى التمكن التام من المادة التعليمية في اللغة العربية	١,٩٦	١,٠٣	منخفضة
الدرجة الكلية للدافعية*	٢,٥٤	٠,٤٣	متوسطة

- محسوبة بعد إعادة الترميز للبنود ذات الصياغة السلبية بحيث يصبح معنى الدرجة إيجابيا (الدرجة المرتفعة تشير إلى دافعية إيجابية مرتفعة)

تبين من النتائج في الجدول السابق أن درجة الدافعية نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها من قبل الطلبة قد كانت متوسطة؛ فقد بلغ المتوسط الحسابي العام للدافعية ٢,٥٤، وظهر من المتوسطات الحسابية للبنود أن متوسطات الفقرات السلبية التي تشير إلى عدم الحاجة لاستعمال اللغة العربية كانت هي الأعلى فقد بلغ أعلى متوسط حسابي للبند (4) **لا حاجة لمعرفة كبيرة باللغة العربية من أجل إكمال تعليمي الجامعي** بمتوسط حسابي (٣,١٣) وبدرجة تعتبر متوسطة، ثم للبند (٦) **يكفي أن أتقدم بمعدل ثلاث وحدات في اللغة العربية** (٢,٧٩) وبدرجة متوسطة

أيضا، ثم للبند (٧) **اللغة العربية صعبة** (٢,٣٧) وبدرجة متوسطة. أما بقية البنود وهي تشير الى دافعية ايجابية أو تميز باستعمال اللغة العربية فقد جاءت متوسطاتها منخفضة؛ فقد جاءت الفقرة ٨. **أطمح إلى التمكن التام من المادة التعليمية في اللغة العربية** بأقل متوسط حسابي (١,٩٦) وبدرجة منخفضة؛ جاء بعدها البند (٩) **أقلق من إمكانية حصولي على علامة متدنية في اللغة العربية** بمتوسط حسابي (٢,٠٢) وبدرجة منخفضة أيضا.

- **السؤال الثالث:**

ب: هل هناك فروق في درجة دافعية عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العربية والتميز في هذا الشأن؟.

- **الفرضية الثالثة:**

ب: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير الجنس، وأن البنات أكثر دافعية من البنين للتميز في اللغة العربية.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية فقد استعمل اختبار ت لفحص الفروق بين الذكور والإناث، والجدول (١٨) يبين النتائج.

جدول (١٨) نتائج اختبار ت لفحص الفروق في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير الجنس

	ذكر		انثى		قيمة ت	عدد الأفراد / درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١. تعلمي اللغة العربية يساعدني على النجاح في حياتي اليومية	٢,٥٠	١,٢٧	٢,١٣	١,٠٨	٦,٦٠	١٨٣٣	٠,٠٠٠
٤. لا حاجة لمعرفة كبيرة باللغة العربية من أجل إكمال تعليمي الجامعي	٢,٩٤	١,٣٤	٣,٢٤	١,٣٩	-٤,٤٢	١٨٣٥	٠,٠٠٠
٥. يهمني أن أتفوق في اللغة العربية على الطلاب الآخرين	٢,٤٥	١,٢٤	٢,١٦	١,١٠	٥,٢٧	١٨٣٥	٠,٠٠٠
٦. يكفي أن أتقدم بمعدل ثلاث وحدات في اللغة العربية	٢,٤٦	١,٤٥	٢,٩٨	١,٤٩	-٧,٢٩	١٨٣٥	٠,٠٠٠
٧. اللغة العربية صعبة	٢,١٩	١,٣٠	٢,٤٧	١,٣٦	-٤,٣٠	١٨٣٥	٠,٠٠٠
٨. أطمح إلى التمكن التام من المادة التعليمية في اللغة العربية	٢,١٧	١,٠٩	١,٨٣	٠,٩٧	٦,٩١	١٨٣٥	٠,٠٠٠

جدول (١٨) نتائج اختبار ت لفحص الفروق في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير الجنس

	ذكر		انثى		قيمة ت	عدد الأفراد / درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
٩. أقلق من إمكانية حصولي على علامة متدنية في اللغة العربية	٢.١٨	١.١٧	١.٩٣	١.١٢	٤.٥٢	١٨٣٥	٠.٠٠٠
١٠. أواصل المحاولة حتى أتقن موضوع اللغة العربية	٢.٣٣	١.٠٥	١.٩٩	٠.٩٩	٧.٠٠	١٨٣٥	٠.٠٠٠
الدافعية*	٢.٧٦	٠.٤٣	٢.٤٢	٠.٤٣	٤.٦٥	١٨٣٥	٠.٠٠٠

- محسوبة بعد إعادة الترميز للبنود ذات الصياغة السلبية بحيث يصبح معنى الدرجة إيجابيا (الدرجة المرتفعة تشير إلى دافعية إيجابية مرتفعة)

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجات الدافعية نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها بين الذكور والإناث فقد بلغت قيمة ت ٤,٦٥، وظهر من المتوسطات أن دافعية الذكور أعلى من دافعية الإناث، فقد بلغ متوسط دافعية الذكور ٢,٧٦، في حين بلغت دافعية الإناث ٢,٤٢، كما تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في جميع البنود، وتبين من المتوسطات الحسابية أن لدى الذكور دافعية أعلى نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها من الإناث.

- **السؤال الثالث:**

ج: هل هناك فروق في درجة دافعية عينة البحث من الطلبة نحو استعمالهم اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية؟

- **الفرضية الثالثة:**

ج: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية فقد استعمل تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق تبعاً للبيئة الاجتماعية، والجدول (١٩) يبين النتائج.

جدول (١٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس متغير البيئة الاجتماعية

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١. تعلمي اللغة العربية يساعدني على النجاح في حياتي اليومية	٢,٢٣	١,١٣	٢,٣٣	١,٢١	٢,٥٩	١,٢١	١,٧٦	٠,٨٢	١٥,٤٤	٠,٠٠٠
٤. لا حاجة لمعرفة كبيرة باللغة العربية من أجل إكمال تعليمي الجامعي	٣,٣٨	١,٣٥	٢,٩٥	١,٣٥	٢,٦٧	١,٣٨	٣,٦٨	١,٣٠	٢٦,٨٩	٠,٠٠٠
٥. يهمني أن أتفوق في اللغة العربية على الطلاب الآخرين	٢,١٦	١,٠٩	٢,٣٥	١,٢٠	٢,٤٣	١,٢١	٢,٠٢	١,٠٥	٦,٤٦	٠,٠٠٠
٦. يكفي أن أتقدم بمعدل ثلاث وحدات في اللغة العربية	٢,٧٢	١,٤٤	٢,٦٥	١,٤٨	٣,٤٦	١,٥٤	٣,٢٩	١,٤٨	١٩,٢٥	٠,٠٠٠
٧. اللغة العربية صعبة	٢,١٠	١,٢٧	٢,٤٢	١,٣٣	٢,٦٨	١,٣٣	٢,٧٧	١,٤٩	١٦,١٥	٠,٠٠٠
٨. أطمح إلى التمكن التام من المادة التعليمية في اللغة العربية	١,٨٢	٠,٩١	٢,٠٣	١,٠٦	٢,١١	١,٢١	١,٩٣	١,٠٠	٦,٠٥	٠,٠٠٠
٩. أقلق من إمكانية حصولي على علامة متدنية في اللغة العربية	١,٨٨	١,٠١	٢,١١	١,٢١	٢,٢١	١,٢٠	١,٨٦	١,٠٦	٧,٥٥	٠,٠٠٠
١٠. أواصل المحاولة حتى أتقن موضوع اللغة العربية	٢,١١	١,٠١	٢,١١	١,٠١	٢,٢٦	١,١٥	٢,٠١	٠,٩٦	١,٦٢	٠,١٨٢
الدافعية*	٢,٥٠	٠,٤٣	٢,٦١	٠,٤٢	٢,٦٠	٠,٤٣	٢,٢٣	٠,٤٥	١٤,٠٣	٠,٠٠٠

- محسوبة بعد إعادة الترميز للبنود ذات الصياغة السلبية بحيث يصبح معنى الدرجة إيجابيا (الدرجة المرتفعة تشير إلى دافعية إيجابية مرتفعة)

أظهرت النتائج في الجدول السابق أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في دافعية الطلبة نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب، فقد بلغت قيمة ف للدرجة الكلية (١٤,٠٣) بشكل عام، وظهر من المتوسطات الحسابية أن أعلى درجات الدافعية بشكل عام كانت لدى الطلبة في المناطق غير المختلطة (٢,٦١)، وقريب منها لدى الطلبة في المناطق البدوية (٢,٦٠) ثم في المناطق المختلطة (٢,٥٠) أما أدنى درجات الدافعية نحو استعمال اللغة العبرية، والتميز فيها فقد كانت لدى الطلبة في المناطق الدرزية بمتوسط (٢,٢٣)، وتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في جميع بنود الدوافع لاستخدام اللغة العربية

والتميز فيها بين الطلبة من البيئات الاجتماعية المختلفة باستثناء البند (١٠. **أواصل المحاولة حتى أتقن موضوع اللغة العربية**) حيث بلغت قيمة ت لهذا البند ١,٦٢ أما بقية البنود فقد كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ وتبين من المتوسطات أن درجة الدافعية الأعلى كانت لدى الطلبة في المناطق البدوية في جزء من البنود، وكانت الأعلى لدى الطلبة في المناطق غير المختلطة في الجزء الآخر، وجاء دائما في المرتبة الثالثة في جميع البنود الطلبة في المناطق المختلطة ثم المرتبة الأخيرة دائما دافعية الطلبة في مناطق الدروز.

للإجابة عن أسئلة الدراسة الرابع حتى السادس، واختبار الفرضيات المتعلقة بهذه الأسئلة فقد أعطيت إجابات الأفراد أوزانا للأبدال المختلفة (درجة واحدة للإجابة **لا أوافق بتاتا** ودرجتين للإجابة **لا أوافق** وثلاث درجات للإجابة **ليس عندي رأي**، وأربع درجات للإجابة **موافق** وخمس درجات للإجابة **موافق جدا**)، ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لإجابات عينة الدراسة على البنود المختلفة، كما اعتمد المعيار التالي لتحديد درجة تأثير العبرية في استعمال اللغة العربية لدى الافراد: المتوسطات التي تقل عن ٢,٣٣ تعتبر متدنية، المتوسطات التي تتراوح بين ٢,٣٤-٣,٦٦ تعتبر متوسطة، المتوسطات التي تزيد عن ٣,٦٦ تعتبر مرتفعة.

وفيما يأتي عرض للنتائج

- **السؤال الرابع:**

أ: إلى أي مدى يسهم المعلم في توظيف عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية؟

- **الفرضية الرابعة:**

أ: يسهم المعلم في توظيف عينة البحث للمفردات العبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة.

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إسهام المعلم في استعمال اللغة العبرية.

جدول (٢٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود إسهام المعلم في استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٣. يستعمل المعلمون في المدرسة/ الحرم الجامعي اللغة العبرية في أثناء حديثهم معنا	٤,٠١	١,٠٧	مرتفع
٤. يصحح خطئي المعلم عند استعمالي العبرية في أثناء حديثي في قاعة الدرس	٢,٥٢	١,٤٢	متوسط
إسهام المعلم في استعمال اللغة العبرية	٣,٢٧	٠,٧٩	متوسط

تبين من المتوسطات الحسابية في الجدول السابق أن هناك درجة متوسطة يساهم فيها المعلم في استعمال اللغة العبرية، فقد بلغ المتوسط الحسابي العام ٣,٢٧، وقد ظهر أن المعلمين يستعملون اللغة العبرية في أثناء حديثهم مع الطلبة بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي ٤,٠١، وتبين أنهم يصححون أخطاء الطلبة باللغة العبرية أثناء حديث الطلبة فيها، فقد بلغ المتوسط الحسابي ٢,٥٢.

- **السؤال الرابع:**

ب: هل هناك فروق في درجة إسهام المعلم استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية الرابعة:**

ب: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة إسهام المعلم استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً لجنس الطالب.

لفحص الفروق في درجات إسهام المعلم في استعمال اللغة العبرية تبعاً لمتغير الجنس فقد استخرجت نتائج اختبار ت والجدول (٢١) يبين تلك النتائج.

جدول (٢١) نتائج اختبار ت لفحص الفروق في بنود إسهام المعلم في استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية تبعاً لجنس الطالب

	ذكر		انثى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
٣. يستخدم المعلمون في المدرسة/ الحرم الجامعي اللغة العبرية أثناء حديثهم معنا	٣,٩٨	١,٠٩	٤,٠٥	١,٠٥	١,٨٦	١٨٣٥	٠,٠٥٣
٤. يصحح المعلم خطئي عند استخدامي العبرية في أثناء حديثي في قاعة الدرس	٢,٥١	١,٤٣	٢,٥٣	١,٤٢	٠,٢٣	١٨٣٥	٠,٨٢٠
إسهام المعلم في استخدام اللغة العبرية	٣,٢٣	٠,٧٧	٣,٢٩	٠,٨١	١,٥٤	١٨٣٥	٠,١٢٥

أظهرت النتائج في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بشكل عام في درجة إسهام المعلم في استخدام اللغة العبرية تبعاً لمتغير جنس الطالب. فقد بلغت قيمة ت ١,٥٤. ولم يظهر أيضا أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجات البنود المختلفة.

- **السؤال الرابع:**

ج: هل هناك فروق في درجة إسهام المعلم استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

- **الفرضية الرابعة:**

ج: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة إسهام المعلم استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب.

لفحص دلالة الفروق في درجات إسهام المعلم في استعمال اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب فقد استخرجت نتائج تحليل التباين الأحادي والجدول (٢٢) يبين النتائج.

جدول (٢٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين لفحص الفروق في بنود إسهام المعلم في استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٣. يستعمل المعلمون في المدرسة/ الحرم الجامعي اللغة العبرية في أثناء حديثهم معنا	٣,٩٩	٠,٩٩	٣,٩٧	١,١٠	٤,٦٠	٠,٧١	٣,٨١	١,٢١	١٦,٤٦	٠,٠٠٠
٤.يصحح المعلم خطئي عند استعمالي العبرية في أثناء حديثي في قاعة الدرس	٢,٩١	١,٤٢	٢,٢٢	١,٢٩	٢,١٥	١,٣٤	٣,٢٥	١,٦٥	٤٩,٩٣	٠,٠٠٠
إسهام المعلم في استعمال اللغة العبرية	٣,٤٥	٠,٧٩	٣,٠٩	٠,٧٤	٣,٣٨	٠,٧٠	٣,٥٣	٠,٩٥	٣٤,١٨	٠,٠٠٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق ان هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥في درجة إسهام المعلم في استعمال الطلاب اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب، فقد بلغت قيمة ف للدرجة الكلية (٣٤,١٨)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن أعلى درجات الإسهام كانت لدى الطلبة في المناطق الدرزية (٣,٥٣)، ثم في المناطق المختلطة (٢,٤٥)، ثم في المناطق البدوية (٢,٣٨). أما أدنى درجات إسهام المعلمين في استعمال اللغة العبرية فقد كانت لدى الطلبة في المناطق غير المختلطة بمتوسط (٣,٠٩)، وتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في جميع بنود إسهام المعلم في استعمال اللغة العبرية، وتبين من المتوسطات أن درجة الإسهام الأعلى من خلال استعمال المعلمين في المدرسة/ الحرم الجامعي اللغة العبرية أثناء حديثهم مع الطلبة كانت لدى الطلبة في المناطق البدوية (٤,٦٠) وبدرجة مرتفعة ثم لدى الطلبة في المناطق المختلطة وغير المختلطة (٣,٩٩، ٣,٩٧)، وأخيرا لدى الطلبة في المناطق الدرزية (٣,٨١)، أما بند تصحيح أخطاء الطلبة أثناء حديثهم باللغة العبرية، فقد كان في الدرجة الأعلى لدى الطلبة في المناطق الدرزية (٣,٢٥) ثم في المناطق المختلطة (٢,٩٩) ثم في المناطق غير المختلطة (٢,٢٢) وأخيرا في المناطق البدوية (٢,١٥).

- **السؤال الخامس:**

أ: ما هي اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة؟

- **الفرضية الخامسة:**

أ : هناك اتجاه إيجابي عند عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة.

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الطلبة نحو استخدام اللغة العبرية.

جدول (٢٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود الاتجاهات نحو استعمال اللغة العبرية

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١١. تعلمي اللغة العبرية يساعدني على النجاح في حياتي اليومية	١,٧١	٠,٨٩	منخفض
١٣. يزعجني استعمالي للغة العبرية أثناء حديثي اليومي	٣,٠٧	١,٣٩	متوسط
١٤. لا حاجة لمعرفة كبيرة باللغة العبرية من أجل إكمال تعليمي الجامعي	٤,٤٠	٠,٩٩	مرتفع
١٥. لا حاجة لأن أتعلم اللغة العبرية بتاتاً	٤,٥٨	٠,٨٥	مرتفع
اتجاهات الطلبة نحو استخدام اللغة العبرية*	١,٩٢	٠,٥٤	منخفضة

- محسوبة بعد إعادة الترميز للبنود ذات الصياغة السلبية بحيث يصبح معنى الدرجة إيجابيا (أي أن الدرجة المرتفعة تشير إلى دافعية مرتفعة)

تبين من المتوسطات الحسابية في الجدول السابق أن هناك درجة منخفضة لاتجاهات الطلبة نحو استعمال اللغة العبرية، فقد بلغ المتوسط الحسابي العام (١,٩٢)، وقد تبين أن البند: "**تعلمي اللغة العبرية يساعدني على النجاح في حياتي اليومية**" ظهر بدرجة منخفضة (١,٧١)، ويزعجهم استعمال اللغة العبرية أثناء الحديث اليومي بدرجة متوسطة (٣,٠٧)، ويقرون أنه لا حاجة لديهم لمعرفة كبيرة باللغة العبرية من أجل إكمال تعليمهم الجامعي بدرجة مرتفعة (٤,٤٠)، وكذلك يقولون إن لا حاجة لديهم لتعلم اللغة العبرية بتاتاً بدرجة مرتفعة (٤,٥٨).

- **السؤال الخامس:**

ب: هل هناك فروق في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية الخامسة:**

ب: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب.

لفحص الفروق في اتجاهات عينة البحث نحو استعمال اللغة العبرية تبعاً لمتغير الجنس فقد استخرجت نتائج اختبار ت والجدول (٢٤) يبين تلك النتائج.

جدول (٢٤) نتائج اختبار ت لفحص فروق بنود الاتجاهات نحو استخدام اللغة العبرية تبعاً لمتغير الجنس

	ذكر		انثى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١١. تعلمي اللغة العبرية يساعدني على النجاح في حياتي اليومية	١,٧٨	٠,٩٤	١,٦٨	٠,٨٥	٢,٣٥	١٨٣٥	٠,٠١٩
١٣. يزعجني استعمالي للغة العبرية أثناء حديثي اليومي	٣,٢٤	١,٣٧	٢,٩٧	١,٣٩	٤,٠٠	١٨٣٣	٠,٠٠٠
١٤. لا حاجة لمعرفة كبيرة باللغة العبرية من أجل إكمال تعليمي الجامعي	٤,٣٦	١,٠٢	٤,٤٢	٠,٩٦	- ١,٣٩	١٨٣٢	٠,١٦٦
١٥. لا حاجة لأن أتعلم اللغة العبرية بتاتاً	٤,٥٥	٠,٨٩	٤,٦٠	٠,٨٣	١,٠٨	١٨٣٥	٠,٢٨١
اتجاهات الطلبة نحو استعمال اللغة العبرية*	١,٩١	٠,٥٥	١,٩٢	٠,٥٣	٠,٠٨	١٨٣٥	٠,٨١٣

- محسوبة بعد إعادة الترميز للبنود ذات الصياغة السلبية بحيث يصبح معنى الدرجة إيجابيا (أي أن الدرجة المرتفعة تشير إلى دافعية مرتفعة)

أظهرت النتائج في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بشكل عام في اتجاهات عينة البحث نحو استعمال اللغة العبرية تبعاً لمتغير جنس الطالب. فقد بلغت قيمة ت ٠,٠٨. وقد ظهر أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في البندين (١١. تعلمي اللغة العبرية يساعدني على النجاح في حياتي اليومية) و (١٣. يزعجني استعمالي للغة العبرية أثناء حديثي اليومي) وكانا لصالح الذكور. ولم يظهر أيضا أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجات البنود المختلفة.

- **السؤال الخامس:**

ج: هل هناك فروق في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

- **الفرضية الخامسة:**

ج: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب.

لفحص دلالة الفروق في اتجاهات الطلبة نحو استعمال اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب فقد استخرجت نتائج تحليل التباين الأحادي، والجدول (٢٥) يبين النتائج.

جدول (٢٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود الاتجاهات ونتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق تبعاً للبيئة الاجتماعية

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١١. تعلمي اللغة العبرية يساعدني على النجاح في حياتي اليومية	١,٦٤	٠,٧٩	١,٧٩	٠,٩٦	١,٥٤	٠,٧٤	١,٦٧	٠,٨٧	٥,٥١	٠,٠٠١
١٣. يزعجني استعمالي للغة العبرية أثناء حديثي اليومي	٢,٨٨	١,٣٣	٣,١٤	١,٤٠	٣,٤٤	١,٣٨	٣,٠٣	١,٤٧	٧,٦٨	٠,٠٠٠
١٤. لا حاجة لمعرفة كبيرة باللغة العبرية من أجل إكمال تعليمي الجامعي	٤,٣٧	٠,٩٢	٤,٤٢	١,٠١	٤,٤٩	١,٠٠	٤,٣٢	١,٠٦	١,٢٠	٠,٣١٠
١٥. لا حاجة لأن أتعلم اللغة العبرية بتاتاً	٤,٥٢	٠,٩٣	٤,٦٢	٠,٧٩	٤,٧١	٠,٨٣	٤,٤٨	٠,٩٢	٣,٤٥	٠,٠١٦
اتجاهات الطلبة نحو استعمال اللغة العبرية*	١,٨٠	٠,٥١	١,٦٤	٠,٥٢	١,٧٢	٠,٥٣	١,٩٦	٠,٦٥	١٠,٨١	٠,٠٠٠

- محسوبة بعد إعادة الترميز للبنود ذات الصياغة السلبية بحيث يصبح معنى الدرجة إيجابيا (أي أن الدرجة المرتفعة تشير إلى دافعية مرتفعة)

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات عينة البحث نحو استعمال اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب، فقد بلغت قيمة ف للدرجة الكلية (١٠,٨١)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن الاتجاهات الأعلى كانت لدى الطلبة من عينة البحث في المناطق الدرزية (١,٩٦)، ثم في المناطق المختلطة (١,٨٠)، ثم في المناطق البدوية (١,٧٢) أما أدنى درجات الاتجاهات نحو استعمال اللغة العبرية فقد كانت لدى الطلبة في المناطق غير المختلطة بمتوسط (١,٦٤)، وتبين أن هناك فروقاً ذات إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في جميع بنود الاتجاهات نحو استعمال اللغة العبرية، وتبين من المتوسطات أن الاتجاهات الأكثر إيجابية نحو استعمال اللغة العبرية كانت لدى الطلبة في المناطق الدرزية، ثم في المناطق المختلطة، ثم في المناطق البدوية، ثم في المناطق غير المختلطة.

- **السؤال السادس:**

أ: إلى أي مدى تُستعمل اللغة العبرية عند التحدث والكتابة باللغة العربية لدى عينة البحث من الطلبة؟

- **الفرضية السادسة:**

أ: هناك استعمال بدرجة مرتفعة للغة العبرية من قبل عينة البحث من الطلبة عند استعمالهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة.

الجدول التالي (٢٦) بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استعمال اللغة العبرية لدى عينة البحث.

جدول (٢٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية مرتبة تنازليا

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١. أستخدم العبرية في أثناء حديثي بالعربية	٤,٠٣	١,٠٠	مرتفعة
١٧. أقرأ الصحف العبرية أكثر من الصحف العربية	٣,٥٩	١,٣٤	متوسطة
١٦. استمع إلى برامج إذاعية باللغة العبرية أكثر من اللغة العربية	٣,٥٣	١,٣٦	متوسطة
٥. عند إرسالك أو ردك على رسالة الكترونية خلوية (sms)، بأي لغة تكتب وترد؟	٣,٢٢	١,٥٠	متوسطة
٤. طُلب منك أن تسجل انطباعاتك عن رحلة قمت بها، ما هي نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في كتابتك لتدوين مذكراتك؟	٢,٤١	١,٣٣	متوسطة

جدول (٢٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية مرتبة تنازليا

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١. عند عملك الوظائف البيتية باللغة العربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخل في إعدادك الوظائف البيتية؟	٢,٢٤	١,٢٦	منخفضة
٢. أستعمل العبرية أثناء كتابتي بالعربية	٢,٢٣	١,٤١	منخفضة
٢. عند سماعك شرح المعلم لموضوع ما باللغة العربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في كتابتك وملاحظاتك؟	٢,١٧	١,٢٣	منخفضة
٣. تلقيت رسالة من جهة معينة باللغة العربية وطُلب منك الرد عليها بالعربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في لغتك في الرد على الرسالة؟	٢,١٣	١,٢٦	منخفضة
١٢. أستعمل اللغة العبرية أثناء محادثتي اليومية	٢,١٠	١,١٢	منخفضة
درجة استخدام اللغة العبرية	٢,٧٦	٠,٤٩	متوسطة

تبين من المتوسطات الحسابية في الجدول السابق أن هناك درجة متوسطة لاستعمال اللغة العبرية لدى الطلبة؛ فقد بلغ المتوسط الحسابي العام ٣,١٧، وتبين أن أعلى درجات الاستعمال هي للبنود: (١) أستعمل العبرية أثناء حديثي بالعربية بمتوسط حسابي (٤,٠٣) وبدرجة مرتفعة ثم للبند (١٧) أقرأ الصحف العبرية أكثر من الصحف العربية بمتوسط حسابي(٣,٥٩)، وبدرجة متوسطة ثم للبند (١٦) استمع إلى برامج إذاعية باللغة العبرية أكثر من اللغة العربية بمتوسط حسابي (٣,٥٣)، وبدرجة متوسطة ايضا، ثم جاءت جميع الاستعمالات الاخرى بين المتوسطة والمنخفضة وكانت أدنى الاستعمالات للبند (١٢) أستعمل اللغة العبرية في أثناء محادثتي اليومية بمتوسط حسابي (٢,١٠) وبدرجة منخفضة.

- **السؤال السادس:**

ب: هل هناك فروق في درجة استعمال اللغة العبرية لدى عينة البحث من الطلبة عند استعمالهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية السادسة:**

ب: لا فرق بين الذكور والإناث من عينة البحث في درجة توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة.

لفحص الفروق في درجات استعمال اللغة العبرية تبعاً لمتغير الجنس فقد استخرجت نتائج اختبار ت والجدول (٢٧) يبين تلك النتائج.

جدول (٢٧) نتائج اختبار ت لفحص الفروق في درجات استعمال عينة البحث من طلبة اللغة العبرية تبعاً لجنس الطالب

	ذكر		انثى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١٢. أستعمل اللغة العبرية أثناء محادثتي اليومية	٢,٠٨	١,١٠	٢,١١	١,١٢	-٠,٤٧	١٨٣٥	٠,٦٣٨
١٦. استمع إلى برامج إذاعية باللغة العبرية أكثر من اللغة العربية	٣,٣٤	١,٤٠	٣,٦٣	١,٣٣	-٤,٤٦	١٨٣٥	٠,٠٠٠
١٧. أقرأ الصحف العبرية أكثر من الصحف العربية	٣,٣٥	١,٤١	٣,٧٢	١,٢٨	-٥,٨٠	١٨٣٥	٠,٠٠٠
١. أستعمل العبرية أثناء حديثي بالعربية	٤,٠٠	١,٠٠	٤,٠٤	١,٠٠	-٠,٩١	١٨٣٥	٠,٣٦٢
٢. أستعمل العبرية أثناء كتابتي بالعربية	٢,١٨	١,٤١	٢,٢٦	١,٤٢	-١,١٩	١٨٣٥	٠,٢٣٣
١. عند عملك الوظائف البيتية باللغة العربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخل في إعدادك الوظائف البيتية؟	٢,٢٨	١,٢٧	٢,٢١	١,٢٦	١,٠٩	١٨٣١	٠,٢٧٤
٢. عند سماعك شرح المعلم لموضوع ما باللغة العربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في كتابتك وملاحظاتك؟	٢,١٩	١,٢٥	٢,١٦	١,٢١	٠,٥٨	١٨٣١	٠,٥٦٠
٣. تلقيت رسالة من جهة معينة باللغة العربية وطُلب منك الرد عليها بالعربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في لغتك في الرد على الرسالة؟	٢,١٣	١,٢٦	٢,١٣	١,٢٦	٠,٠٠	١٨٣١	٠,٩٩٩
٤. طُلب منك أن تسجل انطباعاتك عن رحلة قمت بها، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في كتابتك لتدوين مذكراتك؟	٢,٤٠	١,٣٣	٢,٤١	١,٣٣	-٠,٠٩	١٨٣١	٠,٩٣١
٥. عند إرسالك أو ردك على رسالة إلكترونية خلوية (sms)، بأي لغة تكتب وترد	٣,٢٩	١,٤٧	٣,١٩	١,٥٢	١,٤٧	١٨٢١	٠,١٤٢

جدول (٢٧) نتائج اختبار ت لفحص الفروق في درجات استعمال عينة البحث من طلبة اللغة العبرية تبعاً لجنس الطالب

	ذكر		انثى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
درجة استخدام اللغة العبرية	٢,٧٣	٠,٤٧	٢,٧٩	٠,٥٠	٢,٥٩	١٨٣٥	٠,٠١٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بشكل عام في درجات استعمال اللغة العبرية تبعاً لمتغير جنس الطالب. فقد بلغت قيمة ت ٢,٩٥. وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بمتوسط حسابي (٢,٧٩) في حين بلغ متوسط استعمال الذكور (٢,٧٣)، ويشير إلى أن الإناث أكثر استعمالاً للغة العبرية من الذكور، وقد ظهر من النتائج أن مصدر هذه الفروق كان نابعاً من البند: "**استمع إلى برامج إذاعية باللغة العبرية أكثر من اللغة العربية**" بدرجة أعلى للإناث (٢,٦٣) مقارنة بالذكور (٣,٣٤)، وكذلك بسبب قراءة الصحف العبرية أكثر من الصحف العربية لدى الإناث (٣,٧٢) مقارنة بالذكور (٣,٣٥)، أما بقية الاستعمالات فقد تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث.

- **السؤال السادس:**

ج: هل هناك فروق في درجة استعمال اللغة العبرية لدى عينة البحث من الطلبة عند استعمالهم اللغة العربية المحكة والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

- **الفرضية السادسة:**

ج: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استعمال اللغة العبرية لدعى عينة البحث من البيئات الاجتماعية المختلفة.

لفحص دلالة الفروق في درجات استعمال اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب فقد استخرجت نتائج تحليل التباين الأحادي، والجدول (٢٨) يبين النتائج.

جدول (٢٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١٢. أستعمل اللغة العبرية أثناء محادثتي اليومية	٢,٠٢	١,١٠	٢,١٦	١,١٠	١,٧٦	٠,٩٨	٢,٢٣	١,٣١	٧,٠٤	٠,٠٠٠
١٦. استمع إلى برامج إذاعية باللغة العبرية أكثر من اللغة العربية	٣,٢٤	١,٤٦	٣,٧٩	١,٢٤	٢,٦٣	١,٢٣	٣,٧٤	١,٢٦	٤٤,٥٨	٠,٠٠٠
١٧. أقرأ الصحف العبرية أكثر من الصحف العربية	٣,٣٣	١,٤٣	٣,٨١	١,٢٤	٣,٠٥	١,٣٢	٣,٦٤	١,٣١	٢٤,٢٣	٠,٠٠٠
١. أستعمل العبرية أثناء حديثي بالعربية	٤,١٣	٠,٩٥	٣,٩٣	١,٠١	٤,٤٩	٠,٨٣	٣,٩٠	١,١٣	١٦,٠٦	٠,٠٠٠
٢. أستعمل العبرية أثناء كتابتي بالعربية	٢,١٤	١,٣٨	٢,١٦	١,٣٦	٣,٠٤	١,٦٦	٢,٣١	١,٤٢	١٧,٣٣	٠,٠٠٠
١. عند عملك الوظائف البيتية باللغة العربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخل في إعدادك الوظائف البيتية؟	٢,٠٨	١,١٨	٢,٢٧	١,٣٠	٢,٤٢	١,٢٦	٢,٤٦	١,٢٩	٦,٠٧	٠,٠٠٠
٢. عند سماعك شرح المعلم لموضوع ما باللغة العربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في كتابتك وملاحظاتك؟	٢,١٩	١,٢٠	٢,١١	١,٢٠	٢,٧٤	١,٢٨	٢,٠٤	١,٣١	١١,٣٧	٠,٠٠٠
٣. تلقيت رسالة من جهة معينة باللغة العربية وطُلب منك الرد عليها بالعربية، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في لغتك في الرد على الرسالة؟	٢,٢١	١,٣١	١,٩٦	١,١٨	٢,٥٩	١,٣٤	٢,٤٧	١,٢٩	١٧,٢٩	٠,٠٠٠
٤. طُلب منك أن تسجل انطباعاتك عن رحلة قمت بها، ما نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في كتابتك لتدوين مذكراتك؟	٢,٥٣	١,٤١	٢,١٤	١,٢٠	٣,٣٢	١,٣٨	٢,٧٦	١,٢٨	٤١,٨٧	٠,٠٠٠

جدول (٢٨) المتوسطـات الحسابيـة والانحرافـات المعياريـة ونتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٥. عند إرسـاك أو ردك علـى رسـالة الكترونيـة خلوية (sms)، بأي لغـة تكتب وترد	٣,٦٤	١,٢٩	٢,٧٧	١,٥٩	٣,٧١	٠,٩٦	٤,٠٢	١,١٣	٧٢,١١	٠,٠٠٠
درجـة اسـتخدام اللغـة العبرية	٢,٧٥	٠,٤٧	٢,٧١	٠,٤٨	٢,٩٦	٠,٥٢	٢,٩٨	٠,٤٤	٢٢,٢٣	٠,٠٠٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في الدرجة الكلية لاستعمال اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب، فقد بلغت قيمة ف للدرجة الكلية (٢٢,٢٣)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن الاستعمال الأعلى كان لدى الطلبة من عينة البحث في المناطق الدرزية (٢,٩٦)، ثم في المناطق البدوية بمتوسط (٢,٩٨)، ثم في المناطق المختلطة (٢,٧٥). أما أدنى درجات الاستعمال فقد كانت لدى الطلبة في المناطق غير المختلطة بمتوسط (٢,٧١)، وتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في جميع بنود الاستعمال، وتبين من المتوسطات الحسابية لبنود استعمال اللغة العبرية أن الطلبة في مناطق الدروز قد كانت الأعلى استعمالاً في استعمال اللغة العبرية في أثناء المحادثة اليومية، وعند إعداد الوظائف البيتية في اللغة العربية، وعند إرسال أو الرد على الرسائل الإلكترونية. أما الطلبة في المناطق البدوية فقد كانت استعمالاتهم هي الأعلى في أثناء الحديث أو الكتابة في اللغة العربية، عند كتابة الملاحظات في الصف، وفي إدخال كلمات عبرية عند إرسال رسالة الكترونية. أما الطلبة في المناطق غير المختلطة فقد كانت هي الأعلى استعمالاً في الاستماع الى برامج الإذاعة باللغة العبرية ثم قراءة الصحف العبرية. أما الطلبة في المناطق المختلطة فلم يكونوا الأعلى استعمالاً في أي من البنود السابقة إلا أن درجات استعمالهم كانت مرتفعة في استعمال العبرية في أثناء حديثهم اليومي.

- **السؤال السابع: أ: كيف ترى عينة البحث العلاقة بين اللغة العربية وهويتها؟**
- **الفرضية السابعة: أ: ترى عينة البحث وجود علاقة بين اللغة العربية وهويتها، وأن توظيفها للغة العبرية في لغتها العربية يؤثر سلباً على هويتها.**

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية أعطيت إجابات الأفراد أوزانا للأبدال المختلفة (درجة واحدة للإجابة **لا أوافق بتاتا** ودرجتين للإجابة **لا أوافق** وثلاث درجات للإجابة **ليس عندي رأي،** وأربع درجات للإجابة **موافق** وخمس درجات للإجابة **موافق جدا**) ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة على البنود المختلفة، والجدول (٢٩) يبين تلك المتوسطات.وقد اعتمد المعيار التالي لتحديد درجة العلاقة بين استعمال اللغة العربية والهوية العربية لدى الطلبة لدى الافراد: المتوسطات التي تقل عن ٢,٣٣ تعتبر متدنية، المتوسطات التي تتراوح بين ٢,٣٤-٣,٦٦ تعتبر متوسطة، المتوسطات التي تزيد عن ٣,٦٦ تعتبر مرتفعة.

جدول (٢٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١٩. اللغة العبرية التي استعملها أحياناً في لغتي المحكية اليومية تؤدي إلى امتثالي للحضارة وللتربية اليهودية	٣,٨٦	١,٢٥	مرتفع
٣. يجب أن يكون الشرط الأساسي للقبول في الجامعات والكليات للطلاب العرب هو النجاح في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات	٣,٤٣	١,٣٩	متوسط
١٨. تؤثر اللغة العبرية التي استعملها أحياناً في لغتي المحكية سلباً على أدائي وتمكني من اللغة العربية	٢,٨٦	١,٣٣	متوسط
٢. حبذا لو الزمت التقدم لامتحان البجروت (الثانوية العامة) في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات تعليمية	٢,٧٤	١,٤٧	متوسط
العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة	٣,٢٢	٠,٧٧	متوسط

تبين من النتائج في الجدول السابق أن العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة قد كانت متوسطة؛ فقد بلغ المتوسط الحسابي العام للعلاقة (٣,٢٢)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن أعلى درجات العلاقة كانت بإحساس الطلبة أن استعمالهم اللغة العبرية أحياناً في اللغة المحكية اليومية يؤدي إلى امتثالهم للحضارة وللتربية اليهودية بدرجة مرتفعة وبمتوسط (٣,٨٦)، ثم في المرتبة الثانية شعورهم بأنه يجب أن يكون الشرط الأساسي للقبول في الجامعات والكليات للطلاب العرب هو النجاح في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات بمتوسط ٣,٤٣، ثم شعور

الطلبة بأن استعمال اللغة العبرية المستعملة يؤثر سلباً على أدائهم، وتمكنهم من اللغة العربية بمتوسط ٢,٨٦ وبدرجة متوسطة، وأخيرا وتفضيلهم التقدم لامتحان البجروت (الثانوية العامة) في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات تعليمية بمتوسط حسابي ٢,٧٤.

- **السؤال السابع:**

ب: هل هناك فروق في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة تبعاً لمتغير الجنس؟

- **الفرضية السابعة:**

ب: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة من عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية فقد استعمل اختبار ت لفحص الفروق بين الذكور والاناث، والجدول (٣٠) يبين النتائج.

جدول (٣٠) نتائج اختبار ت لفحص الفروق في العلاقة بين اللغة العربية والهوية لدى الطلبة تبعاً لجنسهم.

	ذكر		انثى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
٢. حبذا لو ألزمت التقدم لامتحان البجروت (الثانوية العامة) في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات تعليمية	٣,١٤	١,٤٨	٢,٥٠	١,٤١	٩,١٧	١٨٣٥	٠,٠٠٠
٣. يجب أن يكون الشرط الأساسي للقبول في الجامعات والكليات للطلاب العرب هو النجاح في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات	٣,٧٥	١,٣٢	٣,٢٥	١,٤٠	٧,٦١	١٨٣٥	٠,٠٠٠
١٨. تؤثر اللغة العبرية التي استعملها أحياناً في لغتي المحكية سلباً على أدائي وتمكني من اللغة العربية	٢,٨٩	١,٢٨	٢,٨٤	١,٣٥	٠,٧٤	١٨٣٥	٠,٤٦٢
١٩. اللغة العبرية التي استعملها أحياناً في لغتي المحكية اليومية تؤدي إلى امتثالي للحضارة وللتربية اليهودية	٣,٧١	١,٣٠	٣,٩٤	١,٢١	-٣,٩٠	١٨٣٥	٠,٠٠٠
العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة	٣,٣٧	٠,٧٨	٣,١٣	٠,٧٥	٦,٤٦	١٨٣٥	٠,٠٠٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجات العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة من عينة البحث بين الذكور والإناث فقد بلغت قيمة ت ٦,٤٦، وظهر من المتوسطات أن العلاقة بين اللغة والهوية لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث، فقد بلغ المتوسط لدى الذكور ٣,٣٧، في حين بلغ المتوسط لدى الإناث ١٣.،٣، كما تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في جميع البنود، باستثناء القناعة بأن استعمال اللغة العبرية يؤثر سلباً على الأداء والتمكن من اللغة العربية حيث تبين أن متوسط الذكور لا يختلف بدلالة إحصائية عن متوسط الإناث في هذا البند، وتبين من المتوسطات الحسابية ان متوسط الذكور كان الأعلى في البندين:

(٢) حبذا لو ألزمت التقدم لامتحان البجروت (الثانوية العامة) في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات تعليمية

(٣) يجب أن يكون الشرط الأساسي للقبول في الجامعات والكليات للطلاب العرب هو النجاح في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات

في حين كان متوسط الإناث أعلى في البند :

(١٩) اللغة العبرية التي استعملها أحياناً في لغتي المحكية اليومية تؤدي إلى امتثالي للحضارة وللتربية اليهودية

- **السؤال السابع:**

ج: هل هناك فروق في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية؟

- **الفرضية السابعة:**

ج: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة من عينة البحث تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية فقد استعمل تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق تبعاً للبيئة الاجتماعية، والجدول (٣١) يبين النتائج.

جدول (٣١) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في العلاقة بين اللغة العربية والهوية لدى الطلبة تبعاً لبيئتهم الإجتماعية

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٢. حبذا لو الزمت التقدم لامتحان البجروت (الثانوية العامة) في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات تعليمية	٢,٦١	١,٣٨	٢,٨٩	١,٥١	٢,٧٤	١,٥٨	٢,٢٦	١,٣٠	١١,١٣	٠,٠٠٠
٣. يجب أن يكون الشرط الأساسي للقبول في الجامعات والكليات للطلاب العرب هو النجاح في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات	٣,٤٠	١,٣٤	٣,٤٨	١,٤٣	٣,٦٣	١,٣٣	٣,٠٦	١,٣٦	٥,٤٩	٠,٠٠١
١٨. تؤثر اللغة العبرية التي استعملها أحياناً في لغتي المحلية سلباً على أدائي وتمكني من اللغة العربية	٢,٦١	١,٢٧	٣,٠٣	١,٣٥	٢,٨٢	١,٣٢	٢,٧٩	١,٢٢	١٢,٧٤	٠,٠٠٠
١٩. اللغة العبرية التي استعملها أحياناً في لغتي المحلية اليومية تؤدي إلى امتثالي للحضارة وللتربية اليهودية	٣,٧٩	١,٣٠	٣,٩١	١,٢٤	٣,٧٧	١,٢٨	٣,٩١	١,٠٦	١,٤١	٠,٢٣٩
العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة	٣,١٠	٠,٧٦	٣,٣٣	٠,٧٧	٣,٢٤	٠,٧١	٣,٠١	٠,٧٦	١٥,٥٧	٠,٠٠٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية في العلاقة بين اللغة العربية والهوية العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؛ فقد بلغت قيمة ف للدرجة الكلية (١٥,٥٧)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن أعلى درجات العلاقة كانت لدى الطلبة في المناطق غير المختلطة (٣,٣٣)، ثم لدى الطلبة في المناطق البدوية (٣,٢٤) ثم في المناطق المختلطة (٣,١٠) أما أدنى درجات العلاقة بين اللغة العربية والهوية فقد كانت لدى الطلبة في المناطق الدرزية بمتوسط (٣,٠١)، وتبين أن هناك فروقاً ذات إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في جميع بنود العلاقة بين اللغة العربية والهوية لدى الطلبة من البيئات الإجتماعية المختلفة باستثناء

أن الجميع يشعرون أن اللغة العبرية التي تستعمل أحياناً في اللغة المحكية اليومية واللغة المكتوبة تؤدي إلى الامتثال للحضارة وللتربية اليهودية حيث بلغت قيمة ف ١,٤١ وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، وظهر أن الجميع لديهم متوسطات مرتفعة بخصوص هذا البند، أما بقية البنود فقد ظهر أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية، وظهر من المتوسطات أن العلاقة هي الأقوى بين اللغة العربية والهوية لدى الطلبة في المناطق غير المختلطة في البندين:

(٢) "حبذا لو ألزمت التقدم لامتحان البجروت (الثانوية العامة) في اللغة العربية" بمعدل خمس وحدات تعليمية بمتوسط حسابي ٢,٨٩ وبدرجة متوسطة

(١٨) "تؤثر اللغة العبرية التي استعملها أحياناً في لغتي المحكية سلباً على أدائي وتمكني من اللغة العربية" بمتوسط حسابي ٣,٠٣ وبدرجة متوسطة.

وكانت العلاقة هي الأقوى لدى الطلبة في المناطق البدوية في بند:

(٣) "يجب أن يكون الشرط الأساسي للقبول في الجامعات والكليات للطلاب العرب هو النجاح في اللغة العربية بمعدل خمس وحدات" بمتوسط حسابي ٣,٦٣ وبدرجة متوسطة.

أما الطلبة في المناطق المختلطة فقد جاءت في المرتبة الثالثة، وجاء الطلبة في المناطق الدرزية في المرتبة الرابعة دائما.

- **السؤال الثامن:**

ما أوجه التداخل اللغوي بين العربية والعبرية في أسلوب الطالب العربي الفلسطيني الثانوي وفي أسلوب الطالب العربي الذي يدرس في الكليات الأكاديمية داخل الخط الأخضر؟

- **الفرضية الثامنة:**

سيكون التداخل اللغوي بين العربية والعبرية عند عينة البحث أكثر وضوحاً في الجانب المعجمي والتركيبي.

أثبتت الدراسة هذه أن إدخال الطلاب العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر للكلمات العبرية في لغتهم المحكية والمكتوبة يظهر جلياً في المدن المختلطة، وجاء هذا التداخل على النحو التالي:

١- التداخل المعجمي: ونعني به المفردات العبرية التي استعملها الطلاب كانت كثيرة جداً منها:

- "חתיך"	حتيخْ	جميل
- "בסדר"	بِسيدر	حسناً
- "דפוק"	دفُوك	مغفل

٢- التداخل النمطي ونعني العبارات العبرية اليومية التي تدور على ألسنة الطلاب وفي كتاباتهم فقد كانت كثيرة أيضاً ومنها:

- "אחלה"	أحلا	جميل، ممتاز
- "בכיף"	بِكيف	بكل سرور
- "סבבה"	صبابا	رائع/ مدهش
- "אחי"	أحي	أخي وصديقي
- "בוקר טוב"	بوكر طُوڤ	صباح الخير
- "עלא כיפק"	على كيفَيك	على ما يرام
- "תודה רבה"	تُودا ربا	شكرا جزيلاً
- "סחתיין"	صحتّين	صحتين / تماماً
- "לילה טוב"	ليلا طوڤ	تصبحون على خير

٣- التداخل التركيبي ونعني به استعمال عبارات نحوية مركبة استعملها الطلاب في كلامهم وكتاباتهم غير أنها أقل بكثير من سابقاتها ومنها:

- "שוק הכרמל"	شُوك هكَرمِل	سوق الكرمل
- "מילות קשר"	مِلُوتْ كيشر	كلمات وصل
- "כיסוי ראש"	كِسوي روشْ	غطاء للرأس / كساء للرأس
- "תחנת דלק"	تَحنَاتْ ديلك	محطة وقود
- "חדר מחשבים"	حدار محشبِيم	غرفة الحاسوب
- "בחינות סמסטר"	بحينُوتْ سمستر	امتحانات فصلية
- "חופשת פסח"	حفْشَاتْ پيسح	عطلة عيد الفصح

٤- التداخل الأسلوبي ونعني به كل ما يتصل بالمجاز والاستعارات البلاغية لم يظهر على ألسنة الطلاب أو في كتاباتهم.

- **السؤال التاسع:**

أ: ما مدى تعرض عينة البحـث من الطلبة للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف؟

- **الفرضية التاسعة:**

أ: هناك درجة تعرض مرتفعة للطالب العربي من عينة البحث للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف، وأن تعرض عينة البحث للغة العربية أعلى منه للغة العبرية.

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية أعطيت إجابات الأفراد أوزانا للأبدال المختلفة تمثل عدد ساعات الاستماع لبرامج الإذاعة، وتمثل عدد مرات قراءة الصحف العربية أو العبرية ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة على البنود المختلفة، والجدول (٣٢) يبين تلك المتوسطات. وقد اعتمد المعيار التالي لتحديد درجة الانكشاف لدى الأفراد: المتوسطات التي تقل عن ٢,٠ (ساعة أو مرة) تعتبر متدنية، المتوسطات التي تتراوح بين ٢-٤ (ساعات أو مرات) تعتبر متوسطة، المتوسطات التي تزيد عن ٤ تعتبر مرتفعة.

جدول (٣٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود التعرض للغة العربية والعبرية

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١. أستمع إلى برامج إذاعية باللغة العربية (ساعة أسبوعيا)	٤,٢٠	٣,٢٣	مرتفعة
٣. أقرأ الصحف العربية (مرة أسبوعيا)	٢,٥١	١,١٤	متوسطة
٢. أستمع إلى برامج إذاعية باللغة العبرية (ساعة أسبوعيا)	٣,٠٤	٣,٠١	متوسطة
٤. أقرا الصحف العبرية بمعدل (مرة أسبوعيا)	٢,٠٩	١,١٣	متدنية

تبين من النتائج في الجدول السابق أن نسبة التعرض للغة العربية قد كانت مرتفعة فيما يتعلق بالبرامج الإذاعية العربية (٤,٢٠)، ومتوسطة فيما يتعلق بقراءة الصحف العربية اليومية (٢,٥١).

كما تبين أن نسبة التعرض للغة العبرية قد كانت متوسطة فيما يتعلق بالبرامج الإذاعية العبرية (٣,٠٤)، ومتوسطة فيما يتعلق بقراءة الصحف العبرية اليومية (٢,٠٩).

- **السؤال التاسع:**

ب: هل تختلف درجة تعرض عينة البحث من الطلبة للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية التاسعة:**

ب: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تعرض عينة البحث للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً لجنس الطالب.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية فقد استعمل اختبار ت لفحص الفروق بين الذكور والإناث، والجدول (٣٣) يبين النتائج.

جدول (٣٣) نتائج اختبار ت لفحص الفروق في التعرض للغة العربية والعبرية تبعاً لمتغير جنس الطالب

	ذكر		انثى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١. أستمع إلى برامج إذاعية باللغة العربية (ساعة أسبوعيا)	٤,١١	٣,٣٥	٤,٢٦	٣,١٥	٠,٩٥	١٨٣٥	٠,٣٤١
٣. أقرأ الصحف العربية (مرة أسبوعيا)	٢,٣٩	١,١٦	٢,٥٨	١,١٣	٣,٢٦	١٨٣٥	٠,٠٠١
٢. أستمع إلى برامج إذاعية باللغة العبرية (ساعة أسبوعيا)	٣,٢٢	٣,١١	٢,٩٣	٢,٩٥	٢,٠١	١٨٣٥	٠,٠٤٥
٤. أقرا الصحف العبرية بمعدل (مرة أسبوعيا)	٢,١٦	١,١٩	٢,٠٦	١,١٠	١,٧٥	١٨٣٥	٠,٠٨٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة التعرض للغة العربية من خلال البرامج الإذاعية العربية بين الذكور والإناث فقد بلغت قيمة ت ٠,٩٥، وبلغ متوسط عدد ساعات الاستماع إلى البرامج العربية لدى الذكور ٤,١١، وبلغ لدى الإناث ٤,٢٦ وهما يعدان مرتفعين، أما بشأن التعرض للغة العربية من خلال قراءة الصحف العربية فقد تبين أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، فقد بلغت قيمة ت ٣,٢٦، وتبين أن تعرض الإناث هو الأعلى بمتوسط عدد مرات ٢,٥٨، في حين بلغ للذكور ٢,٣٩.

أما تعرض الطلبة للغة العبرية فقد تبين من النتائج في الجدول أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة التعرض للغة العبرية من خلال البرامج الإذاعية العبرية بين الذكور والإناث فقد بلغت قيمة ت ٢,٠١، وتبين أن تعرض الذكور للغة العبرية من خلال البرامج الإذاعة باللغة العبرية هو الأعلى بمتوسط عدد ساعات ٣,٢٢ ساعة، في حين بلغ للإناث ٢,٩٣.

أما بشأن التعرض للغة العبرية من خلال قراءة الصحف العبرية فقد تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، فقد بلغت قيمة ت ١,٧٥، وقد بلغ متوسط تعرض الإناث ٢,٠٦ مرة أسبوعيا و بلغ للذكور ٢,١٦ مرة أسبوعيا.

- **السؤال التاسع:**

ج: هل تختلف درجة تعرض عينة البحث للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب ؟

- **الفرضية التاسعة:**

ج: هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة البحث في تعرضها للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً للبيئة الاجتماعية.

للإجابة عن هذا السؤال ولاختبار الفرضية فقد استعمل تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق تبعاً للبيئة الاجتماعية، والجدول (٣٤) يبين النتائج.

جدول (٣٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في التعرض للغة العربية والعبرية تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية للطالب

	مختلطة		غير مختلطة		بدو		دروز		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١. أستمع إلى برامج إذاعية باللغة العربية (ساعة أسبوعيا)	٤,٠٥	٣,١٧	٤,٤٣	٣,٢٩	٣,٦٧	٣,٠٢	٣,٩٠	٣,١١	٣,٧٩	٠,٠١٠
٣. أقرأ الصحف العربية (مرة أسبوعيا)	٢,٣٧	١,٠٥	٢,٥٧	١,٢١	٢,٤٠	١,١٣	٢,٧٧	١,٠٢	٧,٠٣	٠,٠٠٠
٢. أستمع إلى برامج إذاعية باللغة العبرية (ساعة أسبوعيا)	٣,٥٨	٣,٣٢	٢,٦٢	٢,٦٩	٤,٢٠	٣,١٦	٢,٥٩	٢,٩٩	٢٠,٨٨	٠,٠٠٠
٤. أقرا الصحف العبرية بمعدل (مرة أسبوعيا)	٢,٢٩	١,١٨	١,٩٢	١,٠٨	٢,٤٩	١,٣١	٢,١٠	٠,٩٥	١٨,٧٦	٠,٠٠٠

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية في التعرض للغة العربية من خلال الاستماع للبرامج الإذاعية العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب، فقد بلغت قيمة ف (٣,٧٩)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن الطلبة في المناطق غير المختلطة هم الأكثر استماعاً لهذه البرامج بمتوسط حسابي ٤,٤٣ ساعة أسبوعيا، ثم في المرتبة الثانية عينة البحث في المناطق المختلطة بمتوسط (٤,٠٥) ثم الدروز بمتوسط (٣,٩٠) ثم الطلبة في المناطق البدوية (٣,٢٩).

وتبين أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية في تعرض عينة البحث للغة العربية من خلال قراءة الصحف العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية لعينة البحث، فقد بلغت قيمة ف (٧,٠٣)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن عينة البحث في المناطق الدرزية هم الأكثر تعرضاً بمتوسط حسابي (٢,٧٧) مرة أسبوعيا، ثم في المرتبة الثانية عينة البحث في المناطق غير المختلطة بمتوسط (٢,٥٧) ثم عينة البحث في المناطق البدوية بمتوسط (٢,٤٠) ثم عينة البحث في المناطق المختلطة (٢,٣٧).

وأظهرت النتائج في الجدول السابق أيضاً (٣٣) أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية في التعرض للغة العبرية من خلال الاستماع للبرامج الإذاعية العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية لعينة البحث؛ فقد بلغت قيمة ف (٢٠,٨٨)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن عينة البحث في المناطق البدوية هم الأكثر استماعاً لهذه البرامج بمتوسط حسابي ٤,٢٠ ساعة أسبوعيا، ثم في المرتبة الثانية عينة البحث في المناطق المختلطة بمتوسط (٣,٥٨) ثم عينة البحث في المناطق غير المختلطة بمتوسط (٢,٦٢) ثم عينة البحث في المناطق الدرزية (٢,٥٨).

وتبين أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية في التعرض للغة العبرية من خلال قراءة الصحف العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية لعينة البحث؛ فقد بلغت قيمة ف (١٨,٧٦)، وظهر من المتوسطات الحسابية أن عينة البحث في المناطق البدوية هم الأكثر تعرضاً بمتوسط حسابي (٢,٤٩) مرة أسبوعيا، ثم في المرتبة الثانية عينة البحث في المناطق المختلطة بمتوسط (٢,٢٩) ثم الطلبة في المناطق الدرزية بمتوسط (٢,١٠)، ثم عينة البحث في المناطق غير المختلطة (١,٩٢).

ثانيا : الدراسة الاستطلاعية النوعية

أثر العبرية على اللغة العربية المكتوبة:

لقد أجريت بعض الدراسات حول تأثير اللغة العبرية على اللغة العربية لدى العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر[1] غير أنها لم تكن شاملة لتتناول جوانب القضية كلها، ولم تتطرق إلى موضوع هذه الدراسة بشموليتها.

إن تأثير اللغة العبرية على اللغة العربية داخل الخط الأخضر بارز للعيان؛ فبالرغم من ثراء اللغة العربية بمفرداتها إلا أننا نجد آثاراً واضحة للعبرية على اللغة العربية المحكية والمكتوبة. وقد تبين أن نسبة النجاح منذ ١٩٩٢ في موضوع اللغة العبرية أكثر منه في اللغة العربية.[2]

ولفحص مدى تأثير العبرية في اللغة العربية المكتوبة قمنا بتصوير عدد من اللافتات التجارية في بعض المدن والقرى العربية داخل الخط الأخضر. وقد كانت هذه اللافتات تنحصر في الكتابة بالعبرية ومنها ما تظهر فيها اللغة العربية والعبرية معا ومنها ما ظهرت باللغة العربية فقط.[3]

هذا وقمنا بتوجيه بعض الأسئلة للاستفسار عن الأسباب التي دفعت أصحاب هذه المحال التجارية إلى استعمال العبرية وظهورها على اللافتات. وقد عللوا ذلك بكون معظم زبائنهم من اليهود، حتى إن بعضهم، وهو صاحب حانوت للبصريات قال:

"حتى عندما أخرج من الحانوت لمدة قصيرة أكتب بالعبرية (حوزير مياد) "חוזר מיד" أي سأعود حالا. وعلل ذلك أن زبائنه من العرب يقرأون العبرية بينما زبائنه من اليهود وهم كثيرون لا يقرأون العربية.

وقمنا بفحص المنشورات التجارية والدعائية للمحلات التجارية والمراكز الصحية وغيرها لفحص مدى استعمال العبرية فيها، وقد توصلنا إلى أن العبرية تغزو هذه المنشورات بأشكال عدة نلخصها بما يلي:

إن غزو اللغة العبرية للغة العربية يقع في ميادين عدة كالميدان التجاري والسياسي والتعليمي التربوي.

---

(١) مرعي، عبد الرحمن (٢٠٠٢م-٢٠٠٣م)، تأثير العبرية على العربية. **الرسالة**، عدد (١١)، ص١٣٩.
(٢) كتاب دائرة الاحصاء السنوي لدولة إسرائيل ١٩٩١م- ٢٠٠١م.
(٣) انظر ملحق رقم (٢).

وفي المجال التجاري فإن ما ينشر من إعلانات في الصحف والمجلات، أو ما يكتب في اللافتات دليل على ضعف الذين يكتبون لافتاتهم أو ينشرون إعلاناتهم وما شابه باللغة العربية. ففي كثير من الأحيان نرى التاجر مثلا أو صاحب مهنة معينة يتردد في اختيار كلمة عربية فيستأنس بذكر كلمة عبرية كأنها شرح للكلمة العربية التي يشك في كونها ترمي الى الهدف الإعلاني.

وفي ورقة لدعاية مستوصف في قرية عربية وفي صفحة كاملة كانت تظهر صور عديدة للعاملين في هذا المستوصف فمنهم الطبيب ومنهم المضمد، ويظهر أن صاحب المستوصف شك في معرفة الجمهور لهذه الكلمة. فأضاف الى جانبها الكلمة العبرية التي تعطي المعنى المسعف المضمد للجراح وهي "حوبيش" "חובש"(1).

وفي إعلان لمكتب "محاماة" في قرية عربية داخل الخط الأخضر بين صاحب الإعلان مجالات تخصصاته في لافتة ظهرت الكلمات فيها بالعربية والعبرية وأحيانا بالعربية والعبرية الى جانبها كما يظهر أدناه:

مكتب محاماة وكاتب عدل

متخصص في مجالات:
عقارات واراضي – פשיטת רגל – حوادث سير
تأمين وطني – دائرة الاجراء (הוצאה לפועל).

يظهر أن صاحب هذه اللافتة لم يجد المعنى العربي للمصطلح "פשיטת רגל" "بشيطات ريجل" والتي تعني " إعلان الإفلاس" فكتبها بالعبرية فقط.

ويظهر أيضا أنه شك في معرفة الجمهور بالمصطلح "دائرة الإجراء" ويظهر كذلك أنه لم يكن مقتنعا بهذه الترجمة فعززها بالمصطلح العبري والذي هو يعرفه جيدا وكتب (הוצאה לפועל) إلى جانب المعنى العربي الذي اختاره هو. ولا أدري من أين أتى بالكلمة دائرة مع أنها لم تظهر في المصطلح باللغة العبرية وكان من الأفضل حسب رأيي ترجمة المصطلح العبري إلى المصطلح " تنفيذ الإجراء" بدلا من " دائرة الإجراء"(2).

والأمثلة من هذا النوع كثيرة نكتفي بما ذكرناه.

---

(١) انظر الملحق رقم (٤)
(٢) انظر الملحق رقم (٥)

وفي المجال السياسي نجد في الصحف والمجلات الإسلامية والحزبية التأثير اللغوي للغة العبرية يقل كثيرا في تلك الصحف عنه في المجالات العامة التي أشرنا إليها سابقا. ولكن عندما تنشر هذه الصحف الدينية إعلانات تجارية أو دعائية فإننا نجد الغزو نفسه، فقد تكتب كلمات عبرية بجانب العربية للتوضيح ولزيادة المعنى عند القارئ. ونعرض الآن أمثلة كثيرة على ظاهرة الغزو اللغوي في الصحف الدينية، فلنأخذ مثلًا مجلة **المدينة** في مدينة عربية داخل الخط الأخضر، فإننا نرى إعلانات تغطي صفحة كاملة عن قطع غيار للسيارات. فالإعلان واضح للقارئ العربي، غير أن القائمين على تحرير المجلة قد ساورهم الشك في فهم القارئ لمحتوى الإعلان، فاستعانوا بالإعلان باللغة العبرية كأنهم أرادوا زيادة في التوضيح وفي إفهام القارئ مغزى الإعلان.(١)

في المجال التعليمي التربوي وفي مدرسة ما من المدارس العربية داخل الخط الأخضر قامت إدارة المدرسة بإعداد دليل للطلاب عرضت فيه المواضيع التعليمية المقترحة لهم، ظهرت هذه المواضيع باللغة العربية وإلى جانبها باللغة العبرية والموضحة كما هو ظاهر أدناه.

بيولوجيا - ביולוגיה	كيمياء- כימיה
فيزياء - פיזיקה	جودة البيئة - איכות הסביבה

وفي مدرسة أخرى نهجت إدارة المدرسة أسلوبا آخر لعرض المواضيع التعليمية في المدرسة حيث عرضت بعضها في دليل الطالب باللغة العربية، وعرضت البعض الآخر باللغة العبرية فقط. ويظهر أن إدارة المدرسة صعب عليها اختيار المعاني العربية لهذه المواضيع أو أنها شكت في معرفة طلابها وأهلهم بهذه الكلمات باللغة العربية كما هو ظاهر أدناه.

יסודות השבונאות
إدارة أعمال (תורת המנהל)
مبנים الرياضيات

وعند فحصنا لبرامج الدروس الأسبوعية في بعض المدارس العربية تبين لنا أن قسما من مديري المدارس ومساعديهم يلجأون عند الإشارة إلى مادة الدرس إلى اللغة العبرية بدل العربية في بعض المواد لسهولتها عليهم، مع العلم أن البرنامج يقدم للمعلمين والطلاب في المدرسة العربية التي لا يدرس فيها أي طالب يهودي.

---

(١) انظر الملحق رقم (٦)

ومن أمثلة ذلك ما ورد في البرنامج الأسبوعي في بعض المدارس العربية مثل اسم الموضوع "كهرباء" "חשמל" "حشمال" كتب الموضوع باللغة العبرية دون ذكر الكلمة العربية.

ثم كلمة "סיעוד" "سيعود" التي تعني بالعربية "تمريض"، اكتفى معد البرنامج بذكر وكتابة الكلمة العبرية "سيعود" "סיעוד" دون العربية "تمريض". وكذلك في موضوع "الاتصال" اكتفى معد البرنامج أيضا بكتابة كلمة "תקשורת" "تكشورت" بالعبرية ولم يذكر الكلمة العربية التي تفي بالمعنى. والأمثلة من هذا النوع كثيرة جدا[1].

كما فَحصتُ رسائل وكتب مديري المدارس العرب داخل الخط الأخضر التي تكتب بالعربية إلى الدوائر العربية المختلفة فوجدت الحالة تثير القلق على سلامة العربية والغزو العبري لها. والأمثلة التالية تشير إلى ملاحظاتي لما ذكر:

ففي رسالة لمدير مدرسة في موضوع إخبار معلمي المدرسة عن موعد جلسة تربوية يكتب المدير عن مواضيع بحث الجلسة فيقول:" مواضيع البحث: "הכרות עם התפקיד" "هِكّروت عِم هَتَفْكِيد" / "בחירת המורה המעריך" "بْحِيرات هَموريه هَمَعْريخ". فبدل أن يكتب مواضيع البحث بالعربية كأن يقول: "التعرف على الوظيفة" "واختيار المعلم المقيم" عمد إلى العبرية لسهولتها في نظره وعدم امتلاكه للعربية بصورة سليمة. والأمثلة من هذا النوع كثيرة.

إن ضعف أسلوب الكتابة عند طلابنا في كل المراحل التعليمية وركاكته يظهران جليا في إجابات الطلاب عن أسئلة الامتحان، أو في كتابة مواضيع إنشائية يطلبها المعلمون من الطلاب حسب المنهج الدراسي، أو إعداد وظائف مدرسية في موضوع ما، لا نعني لضعف الأسلوب وعدم التمرس في الكتابة، أو خلل في معجم الطالب اللغوي، وإنما استعانة الطلاب ببعض المفردات العبرية في سياق الكتابة العربية، كأن الطالب لا يفرق بين لغته الأم واللغة العبرية التي يتعلمها في المدرسة فتندغم المفردات العبرية في كتابته بالعربية تلقائياً.

ولنأخذ مثلا امتحانات الطلاب وإجاباتهم عن أسئلة المعلمين.

إن الطالب في كثير من الأحيان لا يعرف المصطلح المقصود باللغة العربية ويشك في كونه صحيحا أم خطأ. فإن تأثير اللغة العبرية على لغته يظهر جليا في أجوبته عن أسئلة الامتحانات التجريبية، فلا سبيل عنده سوى الاستشهاد بالمصطلح العبري الذي قد يكون ترجمة للمصطلح العربي المشكوك فيه عنده.

---

(١) انظر الملحق رقم (٣).

ونسوق أمثلة لهذا لبعض طالبات وطلاب الكليات، كيف يستخدمون العبرية في صلب الإجابة، حتى إنهم ينطلقون إلى اللغة العبرية للإجابة عن السؤال، وينسون أنهم عرب ويقدمون الامتحان لمعلم عربي، وفي الوقت الذي يتعلمون فيه المادة باللغة العربية.

فمثلا تجيب طالبة عن سؤال باللغة العربية لتعريف الآراء المسبقة فتقول:

الرأي المسبق يحدث نتيجة لاحتياجات ال "פסיכולוגים" أي "أخصائيون نفسانيون" لم تذكر الكلمة بالعربية في إجابتها. ثم تنتقل الى العربية وتفصل معنى "العامل السلوكي" قائلة: "إن هناك مجموعتين من مركبات الرأي المسبق" فتستمر بالتعبير عنها بالعبرية فقط بجمل عديدة[١]:

وعند طالبة أخرى، عندما أرادت أن تحدد اسمها وتوضحه لمعلم الموضوع وهو الذي لغته الأم هي العربية، لجأت إلى العبرية رغم سهولة التعبير بالعربية فتكتب: "אני פאטמה חסונה" "أني فاطمه حَسُّونَه" (الاسماء مستعارة) "תודה" "تُوداه" أي " أنا فاطمة حسونة وشكرا"[٢].

ونجد أحيانا أن الطالب يشك في فهم القارئ لمقصده فيستعين باللغة العبرية لتوضيح العربية، فمثلا: في جملة: تعريف التسرب والمعايير لتصنيفها يضيف الطالب بالعبرية הגדרת הנשירה וקריטריונים למיון נשירה". "هجدرات هنشيراه وكريتيونيم لميون نشيراه" وبالعربية: "تعريف التَسرب والمعايير لتصنيفه"[٣].

أو عندما تحدث الطالب عن تعريف كلمة "خصوصية" استعان بالكلمة العبرية "פרטיות" "برتيوت" لاعتقاده أن القارئ يفهمها بسهولة أكثر من فهمه لها بالعربية.

فمثلا عندما أرادت طالبة التحدث عن الديمقراطية في المدارس كتبت في سياق حديثها:

"اذا لم يكن لدى المعلم "אחריות וחופש" "احريوت وحوفش" والتي تعني "المسؤولية والحرية" فإنه لايمكن أن يربي إلى الديمقراطية. وتنهي كلماتها بجملة بالعبرية: "לכן מי יחנך לדימוקרטיה؟" "لَخن مي يحنيخ لّديمقراطيه". " أي من يربي للديمقراطية؟".

وهناك وجه آخر وهو أن قسما كبيرا من الطلاب لا يمتلكون صياغة اللغة العربية ليعبروا كتابةً كما يريدون، فيلجأون إلى اللغة العبرية يكملون بها جملة في العربية، وكأنهم يرون أن اللغة العبرية يمكن إقحامها في السياق الكتابي العربي إذا ما كتبنا. وهذا العمل ناتج عن غياب خبرة الطلاب في اللغة العربية وامتلاكهم ملكة الكتابة فيها[٤].

(١) انظر الملحق رقم (٧)
(٢) انظر الملحق رقم (٨)
(٣) انظر الملحق رقم (٩)
(٤) انظر الملحق رقم (١٠)

لا يقتصر أثر العبرية على اللغة العربية في كتابات المثقفين والطلاب وغيرهم. وإنما ينتقل كما نشاهده إلى الوسائل الالكترونية؛ ولنأخذ مثلا رسائل المعايدات الالكترونية التي ترسل بواسطة الجهاز المحمول. ان اللغة العربية في هذه الرسائل تكتب غالبا بأحرف عبرية وخاصة رسائل ال (SMS).

وعندما قمنا بفحص دفاتر الطلاب ووظائفهم البيتية وجدنا ما يثير العجب ذلك أن قسما كبيرا منهم يدخل اللغة العبرية بأحرف عبرية وأحيانا عربية في سياق أجوبته عن الأسئلة وتدوين ملاحظاتهم لشرح المعلم.

وعند فحصنا لملاحظات الطلاب ومقتبساتهم من محاضرات معلمين تبين لنا أنهم يستعملون مصطلحات بالعبرية بجانب العربية، ويظهر أنهم لا يثقون بمعرفتهم للمصطلحات باللغة العربية، فيدعمون ذلك بالمصطلحات العبرية ظنًا منهم أنها أسهل للفهم وللاستعمال. والأمثلة على ذلك كثيرة:

في محاضرة عن موضوع المبنى الإداري لجهاز التربية والتعليم داخل الخط الأخضر نجد أن عنوان الموضوع كُتب باللغة العبرية دون العربية، وفي إجابات الطلاب كُتبت المصطلحات بالعبرية. فمثلا عند التحدث عن موضوع التعدد الثقافي والحضاري كتب الطلاب بالعبرية "רב תרבותיות" "راب تربوتيوت" بجانب المصطلح العربي، وفي الحديث عن "الاستقلالية في التعليم" كتب الطلاب "אוטונומיה בחינוך" "اوتونوميا بحينوخ" تدعيما للمصطلح العربي. وعند التحدث عن قضية الإصلاح في التربية كتب الطلاب المصطلح بالعبرية إلى جانب العربية وهو "רפורמה בחינוך" "ريفورما بحينوخ" تدعيما للمصطلح العربي.

عندما تحدثنا مع الطلاب عن أسباب استعانتهم بالمصطلحات العبرية مع وجودها بالعربية أجابوا أنهم يرون أن المصطلحات بالعبرية أسهل على ألسنتهم من العربية، وهناك من قال إنه تأثر بالمحاضرين أنفسهم الذين هم أيضا يستعملونها غالبا.

وقد قام الباحث بمقابلة بعض طلاب مجتمع الدراسة من الكليات العربية لإعداد المعلمين العرب ومن ضمنهم طالبة في تخصص في اللغة العبرية والعربية وقدم لها بعض الأسئلة الاستفسارية حول استعمالهم اللغة العبرية كدخيل في اللغة العربية المحكية والمكتوبة وأفادته بأنها قدمت عرضاً أمام طلاب صفها بناء على طلبٍ من معلمها وقد اختارت اللغة العبرية للعرض وعللت ذلك بأن الأمر أسهل عليها من تقديمه باللغة العربية وأضافت مبتسمة: "في الحقيقة لم أر تشجيعاً أو إلزاماً من معلمي على أن أقدم العرض باللغة العربية وهذا مما شجعني

أكثر على الاستمرار في قراري بعرضه باللغة العبرية اللغة التي رأيت من السهل علي تقديم العرض بواسطتها".

وقام الباحث أيضاً بعدة مشاهدات في جلسات منها التدريسية، ومنها الاجتماعية راقب من خلالها حديث الطلبة والمعلمين العرب في الكليات، وقام بتسجيل بعض الكلمات والجمل من اللغة العبرية التي طُوعت للغة العربية المحكية عندهم منها:

- تتحدث معلمة لموضوع التربية الخاصة مع زميلتها حول طلاب صف التربية الخاصة وأحواله وتقول: "في الحقيقة سوف ينضم إلى الصف طلاب آخرون جدد. (**أمور** אמור "من الفروض") أن يصبح عدد طلاب الصف ثلاثة عشر طالباً وطالبة. لقد وعد المسؤولون أن يحضروا (**عود سياعت** עוד סייעת "مساعدة أخرى") للصف.
- في ورشة دراسية تقول طالبة لزميلتها: هذه (**السدناة** סדנה "ورشة العمل") تعتمد على (**نيتواح إروعيم** נתוח ארועים "تحليل أحداث").
- سألت زميلة صديقتها الطالبة في الكلية:
  - لماذا جئت متأخرة اليوم إلى المحاضرة؟
  - لقد خرجئت متأخره من تحناة الباص (**تحناة** תחנה "محطة").
  - في الحقيقة أنت رچِلا على التاخير (**رچِلا** רגילה "معتاده").

الفصل السادس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج والتوصيات

كان الهدف من هذا البحث دراسة أثر الامتزاج السكاني اللغوي والاجتماعي على اللغة العربية المحكية والمكتوبة لدى العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر منذ ١٩٤٨. وقد هدفت هذه الدراسة كذلك إلى تبين مواطن الاستعمالات المختلفة للغة العربية عند عينة البحث من متكلمي اللغة العربية الذين يتعلمون في المرحلة الثانوية وفي كليات يتم التعليم فيها باللغة العربية.

وقد شملت الدراسة هذه أثر اللغة العبرية في لغة العرب في وسائل الاعلام المحكية والمكتوبة، وفي المجال الاجتماعي اليومي، والمجال الاقتصادي الذي يتجلى في أسماء البضائع وأسماء المحال التجارية، والاعلانات، وفي المجال الأكاديمي الذي يتجلى في دافعية عينة البحث لتعلم العربية والتميز فيها، كما بحثت هذه الدراسة أثر الموقع الجغرافي في استعمال العبرية، ومدى الاتفاق والاختلاف بين الذكور والإناث في المجالات السابقة الذكر.

وقد قام الباحث بمناقشة النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة على النحو التالي:

- **السؤال الاول:**

أ. ما مدى استعمال المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة؟

- **الفرضية الاولى:**

أ. هناك شيوع في استعمال مفردات عبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة.

افترضنا أن هناك شيوعاً في استعمال مفردات عبرية لدى الطلبة من عينة البحث في لغتهم المحكية والمكتوبة.

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال صدق هذه الفرضية، وأن هناك تبايناً في استعمال المفردات العبرية من قبل الطلبة العرب من عينة البحث في لغتهم المحكية والمكتوبة، وقد ظهر من أجوبة عينة البحث أن جميع القرى والمدن العربية الفلسطينية داخل الخط الأخضر يستعملون

كلمات عبرية في لغتهم العربية، وقد برزت كلمات الشتائم والسباب عند غالبية عينة البحث في المناطق الجغرافية المختلفة، وفي القرى الدرزية من عينة البحث والمدن التي هي مراكز سكانية لليهود وكان الاستعمال الكبير للغة العبرية ظاهراً عند عينة البحث من الدروز، ثم من المدن المختلطة ثم من البدو ثم من المدن غير المختلطة. ويميز لغة القرى الدرزية استعمالهم للمفردات والتراكيب العبرية. ويرى الباحث أن السبب يعود إلى كثرة الاختلاط المتبادل بين السكان العرب واليهود في تلك المدن.

وقد ظهر من نتائج السؤال أن لطلاب الكليات كلمات خاصة بهم تتصل بالمصطلحات التعليمية والمواد الدراسية. وقد ظهر من نتائج هذا السؤال أيضاً أن الوسط البدوي يكثر من استعمال كلمة "مزجان" أي "المكيف"، ويرى الباحث أن ذلك يرجع إلى شدة الحر في الصيف في صحراء النقب والحاجة إلى المكيفات في البيوت.

- **السؤال الاول:**

ب. هل هناك فروق في توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير جنس الطالب؟

- **الفرضية الاولى:**

ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في شيوع توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير جنس الطالب.

تبين من النتائج وبشكل إجمالي صدق جزئية هذه الفرضية وأن لا فرق بين نسبة استعمال الذكور، ونسبة استعمال الإناث لمفردات العبرية إلا في بعض المفردات. وقد برزت بعض الكلمات التي تكثر على ألسنة الذكور مقارنة مع الإناث مثل الكلمات: "إلى اللقاء" "لهترئوت" والتعبير "كيف حالك" "ما شلومخا؟" والتعبير "لا تقلق" أل تدئاج والتعبير "هيا نذهب" "بونليخ".

ويرى الباحث أن هذه الكلمات والتعابير قد تسبب إحراجاً في وضعها في السياق للأنثى في الوسط العربي أكثر منها عند الذكور، وقد تستحي الإناث من استعمال هذه الكلمات.

كما برزت بعض الكلمات التي تكثر على ألسنة الإناث أيضاً مثل كلمة "معذرة" "سليحا" סליחה وكلمة "نهائي" "سوفي" סופי وكلمة "مستحيل" בשום אופן "بشوم أوفن" وكلمة "دعني/اتركني" עזוב אותי "عزوف أوتي" وكلمة "ليس لدي وقت" אין לי זמן "إين لي زمان".

ويرى الباحث أن هذه الكلمات تتناول موضوع قطع العلاقة أو المحادثة، وتستعملها الإناث رفعاً للإحراج.

- **السؤال الاول:**

ج. هل هناك فروق في توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية للطالب؟

- **الفرضية الاولى:**

ج. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في شيوع توظيف المفردات العبرية عند استعمال اللغة العربية المكتوبة والمحكية في الأراضي الفلسطينية منذ ١٩٤٨ عند الطلاب العرب الذين يدرسون في كليات عربية أكاديمية، ويدرسون في مدارس ثانوية عربية داخل الخط الأخضر في مراحل دراستهم الأخيرة. تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية للطالب.

افترضنا أن هناك فروقاً في درجة استعمال اللغة العبرية من قبل عينة البحث تبعاً للبيئة الاجتماعية، وقد أثبتت النتائج تحقق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً في نسبة استعمال المفردات العبرية في اللغة المحكية والمكتوبة بين الطلبة الذين يعيشون في البيئات الاجتماعية المختلفة، وظهر أن النسبة الأعلى للاستعمال كانت في البيئات البدوية ثم الدرزية ثم في البيئات المختلطة وأخيراً في البيئات غير المختلطة.

ويرى الباحث أن سبب ذلك يعود إلى قوة الاختلاط بين هذه الفئات واليهود وذلك بسبب انخراط البدو والدروز في الجيش الإسرائيلي، واختلاط العرب واليهود في المدن المختلطة أكثر منه في المدن والقرى غير المختلطة.

- **السؤال الثاني:**

أ. كيف ترى عينة البحث أسباب استعمالها للعبرية في أثناء استعمالها للغة العربية المحكية والمكتوبة؟

- **الفرضية الثانية:**

أ. سترجع عينة البحث أسباب استعمالها للعبرية في أثناء استعمالها للغة العربية المحكية والمكتوبة إلى هدف التواصل مع الشعب الآخر.

افترضنا أن عينة البحث سترجع أسباب استعمالها في لغتها العربية المحكية والمكتوبة لهدف التواصل مع الشعب الآخر، وقد ثبت من النتائج صدق هذه الفرضية، وظهر من النتائج أن نسبة مرتفعة من عينة البحث أصبح استعمالهم للمفردات العبرية في أثناء حديثهم، وكتابتهم باللغة العربية يحدث دون وعي منهم، وأصبح عادة لديهم وبسبب التواصل مع أبناء الشعب الآخر في مختلف الأماكن. وقد ظهر من النتائج أيضاً أن السبب يعود إلى سهولة التحدث باللغة العبرية.

يرى الباحث أن عزو عينة البحث أسباب تحدثهم بالعبرية إلى تلقائية تحدثهم دون وعي منهم وبعفوية تامة يعود إلى كثرة اختلاطهم بالشعب اليهودي الأمر الذي أكسبهم استعمال اللغة العبرية تلقائياً.

ويرى الباحث أن إرجاع عينة البحث أسباب استعمالهم للغة العبرية بدل العربية يعود إلى سبب سهولة اللغة العبرية، أو عدم وجود أبدال للكلمات العبرية في اللغة العربية. ويرى الباحث أيضاً أن الأمر يعود إلى ضعف اللغة العربية لديهم التي لا شك أنها لغة واسعة وغنية بالمفردات.

- **السؤال الثاني:**

ب. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية الثانية:**

ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في أسباب استعمال الطلبة للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب.

افترضنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أسباب استعمالهم للعبرية في أثناء استعمالهم العربية المحكية والمكتوبة، وقد ثبت من النتائج صدق هذه الفرضية

وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة لمفردات اللغة العبرية في أثناء حديثهم، وكتابتهم باللغة العربية تبعاً لجنس الطالب باستثناء أن بند "استعمال العبرية في أثناء الحديث، والكتابة باللغة العربية يحدث بدون وعي" ظهر أكثر كسبب لاستعمال اللغة العبرية عند استعمال اللغة العربية عند الإناث.

- **السؤال الثاني:**

ج. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة من عينة البحث للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية؟

- **الفرضية الثانية:**

ج. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في أسباب استعمال الطلبة للعبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية.

افترضنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب استعمال عينة البحث من الطلبة للغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية، وقد ثبت من النتائج عدم صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أسباب استعمال الطلبة لمفردات اللغة في أثناء حديثهم وكتابتهم تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب، وقد ظهر من النتائج أن عينة البحث من البدو والدروز والمدن المختلطة صرحوا أكثر من غيرهم أن السبب يعود في استعمال اللغة أصبح عادة لديهم وأنه يحدث دون وعي منهم ولسهولة مفردات اللغة العبرية في نظرهم.

يرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى كثرة الاختلاط لدى البدو والدروز لدى عينة البحث في المدن المختلطة مع المجتمع اليهودي أكثر من اختلاط عينة البحث من المدن والقرى غير المختلطة، وإلى بعد البدو عن مركز البلاد وعن القرى والمدن العربية، فهم يشكلون فئة لها خصائصها ومميزاتها.

- **السؤال الثالث:**

أ. ما درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها ؟

- **الفرضية الثالثة:**

أ. توجد دافعية مرتفعة لدى عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها.

افترضنا أن هناك دافعية مرتفعة لدى الطلبة من عينة البحث نحو استعمالهم اللغة العربية والتميز فيها، وقد أثبتت النتائج جزئية صدق هذه الفرضية، وتبين من النتائج أن درجة الدافعية نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها من قبل الطلبة كانت متوسطة.

يرى الباحث أن الدافعية كانت متوسطة لعدم وجود الصلة القوية بين عينة البحث ولغتهم، ويظهر أن اللغة العربية في نظر المسؤولين في الكليات والجامعات هي ثانوية والتفوق فيها ليس شرطاً عند المسؤولين للقبول في الكليات التي يقفون على رأسها، فيكتفي الطالب بمعرفة قليلة منها إذ إن شرط القبول للكلية هو النجاح في العربية، والتقدم لها بمعدل ٣ وحدات، وما فوق والنجاح بعلامة ٦٥% وما فوق وبهذا تنخفض دافعية عينة البحث لإتقانها.

- **السؤال الثالث:**

ب. هل هناك فروق في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير الجنس؟

- **الفرضية الثالثة:**

ب. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير الجنس، وأن البنات أكثر دافعية من البنين للتميز في هذا الشأن.

افترضنا أن البنات سيصرحن عن دافعية مرتفعة نحو استعمالهن اللغة العربية والتميز فيها أكثر منه عند البنين. وقد أثبتت النتائج عدم صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أن دافعية الذكور نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها أكثر من دافعية الإناث في الأمر نفسه.

ويرد الباحث هذه الظاهرة إلى أن اختلاط الذكور مع المجتمع اليهودي أكثر من اختلاط الإناث، الأمر الذي يستثير غيرتهم على اللغة، ويقوي دافعيتهم لتعلمها بحافز الشعور القومي الكامن في نفوسهم.

- **السؤال الثالث:**

ج. هل هناك فروق في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية؟

- **الفرضية الثالثة:**

ج. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية.

افترضنا أن هناك فروقاً في دافعية عينة البحث نحو استعمالها اللغة العربية، والتميز فيها تبعاً للبيئة الاجتماعية، وقد ثبت من النتائج صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في دافعية عينة البحث نحو استعمال اللغة العربية، والتميز فيها تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب. وقد ظهر من النتائج أن أعلى درجات الدافعية بشكل عام كانت لدى عينة البحث في المناطق غير المختلطة، ثم لدى عينة البحث في المناطق البدوية، ثم في المناطق المختلطة. أما أدنى درجات الدافعية نحو استعمال اللغة العربية والتميز فيها فقد كانت لدى عينة البحث في المناطق الدرزية.

يرى الباحث أن زيادة الدافعية لتعلّم اللغة العربية في المدن غير المختلطة يظهر لنا تمسكاً أكثر بالهوية العربية عندهم أكثر منه في القطاعات الأخرى.

- **السؤال الرابع:**

أ. إلى أي مدى يسهم المعلم في استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية؟

- **الفرضية الرابعة:**

أ. يسهم المعلم في استعمال عينة البحث للمفردات العبرية في أثناء استعمالهم للغة العربية المحكية والمكتوبة.

افترضنا أن المعلم يسهم في استعمال عينة البحث للمفردات العبرية في أثناء استعمالها للغة العربية المحكية والمكتوبة، وثبت من النتائج صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أن هناك درجة متوسطة يسهم فيها المعلم في استعمال الطلاب للغة العبرية في أثناء نشاطه معهم.

يرى الباحث أن سبب ذلك يعود إلى أن المعلم يتأثر هو الآخر باللغة العبرية نتيجة اختلاطه المباشر بالمجتمع اليهودي سواء بدراسته الجامعية أو قضاء حاجاته اليومية الحياتية.

ومن المعروف أن تأثر الطلاب بنشاط معلمهم اللغوي ليس بأقل من تأثرهم بلغة الكتب.

- **السؤال الرابع:**

ب. هل هناك فروق في درجة إسهام المعلم استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية الرابعة:**

ب. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة إسهام المعلم استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً لجنس الطالب.

افترضنا أن عينة البحث من الذكور والإناث ستصرح أن لا فرق في درجة إسهام المعلم في استعمالها اللغة العبرية، وقد ثبت من النتائج صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إسهام المعلم في استعمال الطلاب للغة العبرية تبعاً لمتغير الجنس.

يرى الباحث أن لغة المعلم موجهة للطلاب من الجنسين، وقد صرح كل من الذكور والإناث أن لغة المعلم تُسهم باستعمال الطلاب للغة العبرية، وهذا يظهر التساوي في الاستعداد للتأثر بالمعلم ولقبول لغته.

- **السؤال الرابع:**

ج. هل هناك فروق في درجة إسهام المعلم في استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالها اللغة العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

- **الفرضية الرابعة:**

ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة إسهام المعلم استعمال عينة البحث من الطلبة اللغة العبرية عند استعمالهم اللغة العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب.

افترضنا أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة إسهام المعلم في استعمال طلابه من عينة البحث للغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية، وقد ثبت من النتائج صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في درجة إسهام المعلم في استعمال عينة البحث اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية، وقد أظهرت نتائج هذا البحث أن البيئة الدرزية كانت أكثر البيئات التي أعطت درجة عليا لإسهام المعلم في استعمال عينة البحث اللغة العبرية، ثم تأتي المناطق المختلطة ثم المناطق البدوية، وأولى درجات إسهام المعلم في المدن والقرى غير المختلطة.

ويرى الباحث أن طبيعة المعلم في البيئة الدرزية أكثر تأثراً باللغة العبرية واستعمالها منه في البيئات الأُخَر من البحث.

- **السؤال الخامس:**

أ. ما هي اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة؟

- **الفرضية الخامسة:**

أ. هناك اتجاه إيجابي عند عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة.

افترضنا أن هناك اتجاهاً ايجابياً عند عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة، وقد ثبت من النتائج عدم صدق هذه الفرضية، وتبين من النتائج أن هناك درجة منخفضة سلبية عند عينة البحث نحو استعمال اللغة العبرية. ويرى الباحث أن الموقف غير الإيجابي لدى عينة البحث نحو استعمال اللغة العبرية أثناء التحدث بالعربية دليل على مواقف غير ايجابية نحو الشعب اليهودي لدى عينة البحث.

وبالرغم من الحاجة الماسة الملحة للغة العبرية في التعليم الجامعي لعينة البحث إلا أنهم صرحوا بعدم وجود حاجة للغة العبرية في هذا المجال. ويفسر الباحث السبب في ذلك يعود إلى تنامي الشعور القومي الوطني من جهة، والتعصب الشديد للغتهم القومية وغيرتهم عليها.

- **السؤال الخامس:**

ب. هل هناك فروق في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية الخامسة:**

ب. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب.

افترضنا أنه لا توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو استعمال اللغة العبرية، وسيصرح الجنسان عن مواقف غير ايجابية نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة، وقد تبين من النتائج صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو استعمال اللغة العبرية، وأن درجة اتجاهات عينة البحث نحو استعمالها اللغة العبرية كانت منخفضة.

ويرى الباحث أن سبب ذلك هو تساوي قوة الشعور القومي، والغيرة على اللغة العربية عند الجنسين.

- **السؤال الخامس:**

ج. هل هناك فروق في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيف اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

- **الفرضية الخامسة:**

ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات عينة البحث من الطلبة نحو توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب.

افترضنا أن هناك فروقاً في اتجاهات عينة البحث نحو استعمالها اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية، وقد ظهر من النتائج صدق هذه الفرضية، وأثبتت النتائج أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في اتجاهات عينة البحث نحو استعمال اللغة العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية، وكانت اتجاهات عينة البحث لاستعمال اللغة العبرية، والحاجة إليها غير ايجابية، وكانت أقل ايجابية في المدن والقرى غير المختلطة، ثم في الوسط البدوي، ثم في المدن المختلطة، ثم عند المجتمع الدرزي.

ويرى الباحث أن عدم الايجابية عند عينة البحث لاستعمال العبرية والحاجة إليها يدل على نمو الشعور الوطني والقومي حتى في البيئة الدرزية.

- **السؤال السادس:**

أ. إلى أي مدى تُستعمل اللغة العبرية عند الحديث والكتابة باللغة العربية لدى عينة البحث من الطلبة؟

- **الفرضية السادسة:**

أ. هناك استعمال بدرجة مرتفعة للغة العبرية من قبل عينة البحث من الطلبة عند استعمالهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة.

افترضنا أن هناك استعمالاً بدرجة مرتفعة للغة العبرية من قبل عينة البحث، وقد أثبتت النتائج جزئية صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أن هناك دلالة إحصائية متوسطة لاستعمال اللغة العبرية لدى الطلبة، وكانت أعلى درجات الاستعمال عينة البحث للغة العبرية في أثناء حديثهم بالعربية.

يرى الباحث أن درجة استعمال اللغة العبرية كانت متوسطة نتيجة اختلاط عينة البحث بالمجتمع اليهودي.

- **السؤال السادس:**

ب. هل هناك فروق في درجة استعمال اللغة العبرية لدى عينة البحث من الطلبة عند استعمالهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً لجنس الطالب؟

- **الفرضية السادسة:**

ب. لا فرق بين الذكور والإناث من عينة البحث من الطلبة في درجة توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة.

افترضنا أن لا فرق بين الذكور والإناث من عينة البحث في درجة توظيفهم اللغة العبرية في لغتهم العربية المحكية والمكتوبة، وقد أثبتت النتائج عدم صدق هذه الفرضية، وظهر من النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بشكل عام في تصريح عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، حيث صرحت الإناث عن استعمال أكبر للغة العبرية منه عند الذكور.

وقد ظهر من النتائج أن مصدر هذه الفروق كان في الاستماع إلى البرامج الإذاعية باللغة العبرية أكثر من العربية، وبدرجة أعلى للإناث مقارنة بالذكور، وكذلك بسبب قراءة الصحف العبرية أكثر من الصحف العربية لدى الإناث مقارنة بالذكور.

ويرى الباحث أن سبب ذلك إلى الوقت المتوافر عند الإناث أكثر من عند الذكور.

- **السؤال السادس:**

ج. هل هناك فروق في درجة استعمال اللغة العبرية لدى عينة البحث عند استعمالهم اللغة العربية المحكية والمكتوبة تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب؟

- **الفرضية السادسة:**

ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استعمال اللغة العبرية لدى عينة البحث من البيئات الاجتماعية المختلفة.

افترضنا أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة استعمال اللغة العبرية لدى عينة البحث تبعاً للبيئة الاجتماعية، وأثبتت النتائج صدق هذه الفرضية، وأظهرت النتائج أيضاً ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاستعمال عينة البحث اللغة العبرية تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية لعينة البحث. وظهر من المتوسطات الحسابية أن الاستعمال الأعلى كان لدى عينة البحث في المناطق الدرزية ثم في المناطق البدوية، ثم في المناطق المختلطة، وكانت أدنى درجات الاستعمال لدى عينة البحث في المناطق غير المختلطة.

ويرى الباحث أن النتائج تلائم الواقع البيئي عند عينة البحث، ويتراوح ذلك بين قوة الاختلاط وضعفه.

- **السؤال السابع:**

ب.كيف ترى عينة البحث العلاقة بين اللغة العربية وهويتها؟

- **الفرضية السابعة:**

أ. ترى عينة البحث وجود علاقة بين اللغة العربية وهويتها وأن توظيفها اللغة العبرية في لغتها العربية يؤثر سلباً على هويتها.

افترضنا أن استعمال عينة البحث للعبرية أثناء استعمالها للعربية المحكية والمكتوبة يؤثر سلباً على هويتها العربية، وقد أثبتت النتائج صدق هذه الفرضية، حيث صرحت عينة البحث أن هناك تماثلاً وتجاوباً بأن توظيف اللغة العبرية في اللغة العربية في الكلام والكتابة يؤدي إلى امتثال عينة البحث من الطلبة للحضارة وللتربية اليهودية ويؤثر سلباً على أدائها وتمكنها من اللغة العربية.

ويرى الباحث أن سبب ذلك يعود إلى تنامي الشعور الوطني والقومي عند عينة البحث.

- **السؤال السابع:**

ب. هل هناك فروق في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة تبعاً لمتغير الجنس؟

- **الفرضية السابعة:**

ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

افترضنا أنه لا توجد فروق في درجة العلاقة بين اللغة العربية، وهوية عينة البحث تبعاً للجنس، وتبين من النتائج أن العلاقة بين اللغة والهوية لدى الذكور في عينة البحث أعلى منها لدى الإناث.

ويرى الباحث أن سبب هذا يعود إلى قوة الشعور القومي عند الذكور نتيجة التحديات التي يواجهونها في علاقتهم مع المجتمع اليهودي، والتي تفوق التحديات التي تواجهها الإناث.

- **السؤال السابع:**

ج. هل هناك فروق في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية؟

- **الفرضية السابعة:**

ج. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجة العلاقة بين اللغة العربية وهوية الطلبة من عينة البحث تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية.

افترضنا أنه لا يوجد فرق لاستعمال اللغة العبرية عند عينة البحث على هويتهم العربية في البيئات المختلفة.

تبين من نتائج البحث أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في العلاقة بين اللغة العربية والهوية العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية، وظهر من النتائج أن أعلى درجات العلاقة كانت عند عينة البحث في المناطق غير المختلطة، وأدنى درجات العلاقة بين اللغة العربية والهوية كانت لدى عينة البحث في المناطق الدرزية باستثناء أن الجميع يشعرون أن اللغة العبرية التي تستعمل أحياناً في اللغة المحكية والمكتوبة تؤدي إلى الامتثال للحضارة والتربية اليهودية.

ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى تنامي الشعور القومي عند عينة البحث في المدن غير المختلطة أكثر منه عند عينة البحث في البيئات الاجتماعية الأخرى.

- **السؤال الثامن:**

ما هي أوجه التداخل اللغوي بين العربية والعبرية في أسلوب الطالب العربي الفلسطيني وفي أسلوب الطالب العربي الذي يدرس في الكليات الأكاديمية داخل الخط الأخضر؟

- **الفرضية الثامنة:**

سيكون التداخل اللغوي بين العربية والعبرية عند عينة البحث أكثر وضوحاً في الجانب المعجمي والتركيبي للمفردات.

افترضنا أن أوجه التداخل ستكون كبيرة في المفردات والتراكيب.

أظهرت النتائج أن معظم التداخل اللغوي بين اللغتين العربية والعبرية عند عينة البحث هو في المستويين المعجمي والتركيبي.

ويرى الباحث أن سبب ذلك يعود لسهولة المفردات في إدخالها إلى الكلام العربي والتشابه الكبير بين الكلمات العربية والعبرية، وإبراز استعمال العبرية في لغتهم الدارجة.

- **السؤال التاسع:**

أ. ما مدى تعرض عينة البحث من الطلبة للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف؟

- **الفرضية التاسعة:**

أ. هناك درجة تعرض مرتفعة للطالب العربي من عينة البحث للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف، وأن تعرض عينة البحث للغة العربية أعلى منه للغة العبرية.

افترضنا أن تعرض عينة البحث للغة العبرية في الصحف والإذاعة كبير غير أنه يبقى أقل من تعرضها للغة العربية في المجال نفسه.

تبين من النتائج أن نسبة التعرض للغة العربية عند عينة البحث كانت مرتفعة في مجال الإذاعة العربية، ومتوسطة في مجال قراءة الصحف العربية اليومية، وتبين أيضاً أن نسبة التعرض للغة العبرية عند عينة البحث كانت متوسطة في المجال الإذاعي، ومجال قراءة الصحف.

ويرى الباحث أن سبب ذلك يعود إلى سهولة اللغة العربية المسموعة لدى عينة البحث مقارنة مع اللغة العبرية.

- **السؤال التاسع:**

ب. هل تختلف درجة تعرض الطالب العربي للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً لجنس الطالب ؟

- **الفرضية التاسعة:**

ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تعرض عينة البحث للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجة التعرض للغة العربية من خلال البرامج الإذاعية العربية بين الذكور والإناث عند عينة البحث، أما بشأن التعرض للغة العربية من خلال قراءة الصحف العربية فقد تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين الذكور والإناث وتبين أن تعرض الإناث هو الأعلى.

ويرى الباحث أن سبب ذلك يعود إلى مكوث الإناث في البيوت أكثر منه عند الذكور الأمر الذي يساعد الإناث على قضاء الوقت في القراءة.

وقد تبين من النتائج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجة التعرض للغة العبرية من خلال البرامج الإذاعية من الذكور والإناث وتبين ان تعرض الذكور هو الأعلى.

ويرى الباحث أن السبب لذلك هو تمكن عينة البحث من الذكور في اللغة العبرية المحكية أكثر منه عند الإناث نتيجة اختلاطهم اليومي الزائد بالمجتمع اليهودي.

أما بشأن التعرض للغة العبرية من خلال قراءة الصحف العبرية فقد تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث.

ويرى الباحث أن توافر الصحف في البيت يعطي الإناث فرصة أيضاً للقراءة.

- **السؤال التاسع:**

ج. هل تختلف درجة تعرض عينة البحث من الطلبة للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً للبيئة الاجتماعية للطالب ؟

- **الفرضية التاسعة:**

ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة البحث في تعرضها للغتين العربية والعبرية من خلال الإذاعة والصحف تبعاً لمتغير البيئة الاجتماعية.

افترضنا أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لدى عينة البحث في تعرضها للغتين العربية والعبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية في مجال الاستماع للبرامج الإذاعية، وفي مجال قراءة الصحف.

أظهرت النتائج أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في التعرض للغة العربية من خلال الاستماع للبرامج الإذاعية العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية، وظهر أن عينة البحث في المناطق غير المختلطة هم الأكثر استماعاً لهذه البرامج، ثم تأتي عينة البحث في المناطق المختلطة، وتليها البيئة الدرزية، ثم العينة في البيئة البدوية من خلال الإذاعة.

ويرى الباحث ان نسبة تعرض عينة البحث للغة العربية في البيئة غير المختلطة من خلال الإذاعة تعلو على غيرها من البيئات الأخرى بسبب قلة انشغالهم بالأمور الحياتية مقارنة مع البيئات الاجتماعية الأخرى.

وتبين أيضاً أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في تعرض عينة البحث للغة العربية من خلال قراءة الصحف العربية تبعاً للبيئة الاجتماعية لعينة البحث، وتبين أن عينة البحث في المناطق الدرزية هم الأكثر تعرضاً، ثم تليها عينة البحث في البيئة المختلطة، ثم تليها عينة البحث في البيئة البدوية وأخيراً في البيئة غير المختلطة.

ويرى الباحث أن نسبة تعرض عينة البحث للغة العربية في البيئة الدرزية من خلال الصحف تعلو على غيرها بسبب العامل الاقتصادي الذي يتفوق في البيئة الدرزية على أي بيئة اجتماعية اخرى من بيئات عينة البحث.

وأظهرت النتائج ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في التعرض للغة العربية من خلال الاستماع للبرامج الإذاعية العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية لعينة البحث. وأظهرت النتائج أن عينة

البحث في المناطق البدوية هم الأكثر استماعاً لهذه البرامج ثم تليها عينة البحث في البيئات المختلطة ثم البيئات غير المختلطة ثم البيئة الدرزية.

ويرى الباحث أن سبب ذلك يعود إلى قلة أماكن الترفيه خارج المنزل عند عينة البحث في البيئة البدوية.

وتبين أيضاً أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في التعرض للغة العبرية من خلال قراءة الصحف العبرية تبعاً للبيئة الاجتماعية لعينة البحث، وظهر أن عينة البحث في المناطق البدوية هم الأكثر تعرضاً، ثم تليها عينة البحث في المناطق المختلطة، ثم في المناطق الدرزية ثم عينة البحث في البيئة غير المختلطة.

ويعتقد الباحث أن سبب ذلك أيضاً يعود إلى قلة أماكن الترفيه خارج المنزل عند عينة البحث في البيئة البدوية.

وعند إطلاع الباحث على نتائج الدراسة النوعية لهذا البحث تبين أن مديري المدارس العربية والمعلمين والمسؤولين فيها داخل الخط الأخضر يسيرون كما يسير طلابهم في نشاطهم اللغوي ويقعون في الأخطاء نفسها.

ويعتقد الباحث أن استعمال اللغة العبرية بجانب العربية أو بدلاً منها لدى هؤلاء المسؤولين ينبع من الأسباب نفسها التي أشرنا إليها في ثنايا هذا البحث، وهي التي تدفع الطالب العربي إلى إدخال الكلمات العبرية في كتاباته باللغة العربية، وتفصيل ذلك كما يظهر أن بعض المسؤولين عن اللغة العربية في المدارس يشكون في قدرات المخاطَبين فيعمدون إلى إدخال كلمات عبرية في كتابتهم بالعربية، أو يلجأ قسم منهم إلى الكتابة بالعبرية بالرغم من أنها موجهة لمعلمين أو طلاب عرب.

ويعتقد الباحث أن الشيء نفسه يتكرر في النشرات والإعلانات التجارية التي تعلق على الجدران الخارجية للمتاجر، ومحلات البيع غير أن هناك عاملاً آخر يدفع التجار إلى اعتماد العبرية هو العامل الاقتصادي فهم يزعمون أنهم لا يبيعون للعرب فقط بل، ويسوقون بضاعتهم إلى المشترين اليهود الذين لا يجيدون العربية.

الفصل السابع

توصيات
ونظرة مستقبلية

توصيات، محدوديات ونظرة مستقبلية

حاولنا في هذا البحث الإجابة عن عدد من الأسئلة المتعلقة بأثر اللغة العبرية على اللغة العربية المحكية والمكتوبة لدى العرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر منذ ١٩٤٨.
الأجوبة التي توصلنا إليها ليست أجوبة نهائية لأنها تحكي الواقع الآني، إلا أنه بإمكان الباحثين ومعلمي اللغة العربية المهتمين بسلامتها أن يستخلصوا من نتائج هذا البحث ضرورة الاستمرار في إجراء بحوث أخرى تتناول جوانب كثيرة لم تبحث بعد، نصون بها لغتنا ونحافظ على سلامتها.

وبالاستناد إلى النتائج التي توصلت اليها في هذا البحث من محاولة اللغة العبرية زحزحة اللغة العربية عن مكانها الطبيعي فإنني أنبه الساهرين على سلامة اللغة العربية في مجتمعنا العربي داخل الخط الأخضر إلى خطورة هذه الظاهرة، وهذا الغزو اللغوي الثقافي؛ فان لم توضع له الحلول الناجعة فإنني أخشى وكثيرون غيري يخشونه أن سيأتي يوم تتسلط العبرية على ثقافتنا ومناهجنا حتى لغة التدريس عندنا، لنصبح قوما لسنا عربا، وفي الوقت نفسه لسنا إسرائيليين وتلك هي الطامة الكبرى إذ يسدل ستار من الجهل على حضارتنا العربية وتراثنا الخالد وتتسع الهوة اللغوية بيننا وبين شعوبنا العربية في البلاد العربية. وعليه:

١. نطالب معلمي المدارس والمسؤولين فيها بوجوب إحلال الفصيحة محل العامية حتى عند المعلمين الذين لا يعلمون اللغة العربية، وألا يتحدثوا في دروسهم باللغة العبرية إلا في دروس العبرية. وأناشدهم أن يتنبهوا إلى أخطاء الطلاب بإدراج اللغة العبرية على ألسنتهم أو في كتاباتهم ويصححوا لهم تلك الاخطاء.
٢. للبيت واجب ودور لا يستغنى عنه في هذا الباب، فالذي يقوم به البيت من واجب لا تستطيع المدرسة أن تفي به إلا قليلا، وعليه فمن واجب الوالدين أن يرفعا من مستوى حديثهما مع أبنائهم، أو أن يبتعدا عن الألفاظ المبتذلة وأن يتجنبا استعمال الكلمات العبرية التي تكثر على ألسنتهم
٣. أود أن أشير إلى حقيقة وجود مجمعين للغة العربية داخل الخط الأخضر الأول في حيفا والثاني في كلية القاسمي في باقة الغربية. إنني لا أشك في الخدمة الكبيرة التي يسديها هذان المجمعان للغة العربية، فعطاؤهما كبير، وهناك مؤلفات كثيرة صدرت عن هذين المجمعين ولا سيما مجمع القاسمي الذي بجانب إصداراته الكثيرة يصدر أيضا مجلة الجامعة. إنني أطالب هذين المجمعين بزيادة المراقبة على ظاهرة غزو اللغة العبرية للغة العربية المكتوبة، مع أنني أعلم أن لهم نشاطا أوسع في محاربة غزو اللغة العبرية للغة العربية المحكية.

٤. هناك واجب كبير على السلطات المحلية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر، وأخـص بالذكر أقسام المعارف إذ تستطيع ألا تسمح لأصحاب المتاجر والمؤسسات الأخرى بتعليـق لافتات باللغة العبرية فقط، وإنما عليهم إدخال اللغة العربية في كل لافتة إلى جانـب اللغـة العبرية.

٥. أوصي بإجراء بحث ودراسة مشابهين في موضوع أثر اللغة العربية فـي اللغـة العبريـة المحكية والمكتوبة في المدارس العبرية.

٦. أوصي بإجراء بحث حول دور الأهل والعائلة في دفع أبنائهم للحفاظ علـى سـلامة اللغـة العربية والتميز فيها.

٧. تركيز جهود البحث على متغيرات أخرى يمكن أن تؤثر في دافعية الطلبـة مـن العـرب الفلسطينيين داخل الخط الأخضر منذ ١٩٤٨ إلى التميز في اللغة العربية مثـل متغيـرات خصائص الأسرة وعوامل البيئة المدرسية.

٨. يتوجه الباحث إلى مجمعي اللغة العربية داخل الخط الأخضر أن يتبنَوا توصـياته والعمـل سوياً على إنشاء لجان من المختصين في اللغة العربية بزيارة جميع المدارس العربيـة فـي إسرائيل بالتنسيق مع وزارة المعارف وبناء برامج وخطط تعالج ظـاهرة إسـتعمال اللغـة العبرية داخل جدران المدرسة عدى حصص اللغة العبرية المقررة.

المراجع

باللغة العربية:

- أبو بكر، ص، غوطليب، د. مقر (٢٠٠٨). **تربية وعمل في المجتمع العربي البدوي.** نظرة مقارنة. المؤسسة للتأمين القومي ومعهد فان لير، القدس.
- أبو جابر، إبراهيم (١٩٩٧). **مدخل إلى القضية الفلسطينية**، فلسطين.
- أبو حنا، حنا (١٩٨٨). **التعايش والهوية: منهاج تعليم العربية والعبرية والتاريخ.** صدر في كتاب: **الهوية والتعايش ومناهج التعليم** (ص ٤٨ – ٥٨)، اللجنة القطرية لرؤساء السلطات المحلية العربية ولجنة متابعة شؤون التعليم العربي،حيفا.
- أبو عصبة، خالد: (٢٠٠٧). **التعليم العربي في إسرائيل، معضلات أقلية قومية**. القدس، معهد فولسهايمر للدراسات.
- أبو عصبة، خالد: (٢٠٠٧). **جهاز التعليم العربي في إسرائيل، تطوره وصوره للوضع الراهن**، كتاب المجتمع العربي في إسرائيل.
- أبو فنة، محمود: (١٩٩٥). نحو تطوير تعليم العربية في مدارسنا. **صدى التربية**، (العدد ٩)، مجلد ٤٣.
- أبو فنة، محمود: (١٩٨٢). **بين المنهاج الجديد والمنهاج القديم في تعليم اللغة العربية.** ورقة عمل لم تنشر، وزارة المعارف والثقافة، القدس.
- ابن خلدون، عبد الرحمن (٢٠١١م). **مقدمة ابن خلدون**، (إعتناء ودراسة أحمد الزعبي)، شركة دار الأرقم للطباعة والنشر.
- اغبارية، ج (٢٠٠١). **حيفا: التاريخ والذكرى**، الرابطة للتقدم الاجتماعي لعرب حيفا، الطلائع.
- أغبارية، نضال محمود (٢٠٠٦)، **المجتمع العربي في الداخل الفلسطيني**، مركز الدراسات المعاصرة، أم الفحم.
- امارة، محمد وكبها، سفيان (١٩٩٦). **هوية مشطورة ومجزأة: تقسيم سياسي وصور اجتماعية في قرية مشطورة الهوية**، المركز لبحث السلام، جبعات حبيبة، (بالعبرية).
- أمارة، محمد وأبو عقل، أحمد (١٩٩٨). الازدواجية في اللغة العربية والسياسة اللغوية في العالم العربي. **الرسالة**، كلية بيت بيرل، العدد السادس، ص ٢٨٩ – ٣٠٨.

- أمارة، محمد: (١٩٩٦). الاختلاف بين الذكور والإناث في العربية الفلسطينية. **الرسالة**، كلية بيت بيرل، العدد الثاني، ص ١٩٧ – ٢٠٥.
- أمارة، محمد: (٢٠٠٢). **اللغة والهوية في إسرائيل**. المركز الفلسطيني للدراسات الإسرائيلية، مؤسسة الأيام.
- أمارة، محمد: (٢٠٠٦). **العبرية وإسقاطاتها على المجتمع العربي الفلسطيني في إسرائيل**، طمرة، ابن خلدون.
- أمـارة، محمـد: (د.ت). **النسيـج اللـغوي الاجتماعـي للفلسطينييـن فـي إسرائيـل**.
- إيطاح، بدر الدين (١٩٩٨). تأثيرات متبادلة بين اللغتين العربية والتركية، **دارنا**، الكلية العربية للتربية في إسرائيل، حيفا.
- بركات، حليم (٢٠٠٠). **المجتمع العربي في القرن العشرين**، مركز دراسات الوحدة المدنية.
- تقرير لجنة متابعة شؤون التعليم العربي (١٩٩٢). اللجنة القطرية لرؤساء السلطات المحلية العربية لشؤون التعليم، الناصرة.
- حاج يحيى، قصي وأبو عيطة، مازن (٢٠٠٧م). **دراسات وبحوث في المجتمع العربي الفلسطيني في إسرائيل**، مركز الدراسات الأدب العربي، بيت بيرل، دار الهدي.
- حبيب الله، محمد (١٩٩١). التعليم العربي داخل الخط الأخضر نحو سنوات الألفين. صدر في كتاب محمد حبيب الله وعطا الله قبطي (محرران): **التعليم والأقلية العربية في إسرائيل ـ قضايا ومطالب**، ص ٣٠ – ٣٥، مطبعة الكرمة، حيفا.
- حجيرات، موسى (٢٠٠٨). **الهوية الجماعية لأبناء الأقلية العربية في إسرائيل**، دار الهدى، كفر قرع.
- حيدر، عزيز (٢٠٠٧). **كتاب المجتمع العربي في إسرائيل، السكان، المجتمع، الاقتصاد**، مركز دراسات المجتمع العربي في فان لير في القدس، برديس، دار النشر، حيفا.
- خليفة، عبد اللطييف محمد (د.ت). **الدافعية للإنجاز.**
- دائرة الإحصاء المركزية (٢٠٠٨). **الكتاب الإحصائي السنوي لإسرائيل**.

- السيد، عزيزة (١٩٩٠). **الدافعية في الحياة ومستويات الالتزام: تحليل نظري وبحث ميداني**. القاهرة، دار المعارف.
- سيكوي (٢٠٠٤). الجمعية لدعم المساواة المدنية تقرير ٢٠٠٣، ٢٠٠٤، القدس.
- سيكوي (٢٠٠٨). **مؤشر المساواة بين المواطنين اليهود والعرب في إسرائيل**، القدس، حيفا.
- عبد الحميد عبد الله وناصر الغالي (١٩٩٠). **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**، دار الاعتصام، القاهرة.
- عبد الله، معتز (١٩٩٠). **الدافعية**، في عبد الحليم محمود السيد وآخرون، علم النفس العام، القاهرة، مكتبة غريب.
- عصفور، محمد حسن محمد (٢٠٠٧). تأثير الترجمة على اللغة العربية، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية**، (ج٤)، (ع٢).
- كتاب دائرة الإحصاء السنوي لدولة إسرائيل (١٩٩١ – ٢٠٠١).
- دائرة الإحصائية المركزية (٢٠٠٢م). كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي، القدس.
- دائرة الإحصائية المركزية (٢٠١٠م). كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي.
- كيال، محمود (٢٠١٠). التداخل اللغوي العبري في الأدب الفلسطيني المحلي، **المجلة**، مجمع اللغة العربية.
- مرعي، عبد الرحمن مرعي: (١٩٩٧). تعليم العبرية كلغة ثانية في المدارس العربية. **الرسالة**، كلية بيت بيرل، (العدد السادس).
- مرعي، عبد الرحمن مرعي: (١٩٩٨). مكانة اللغتين العربية والعبرية في الماضي والحاضر. **الرسالة**، كلية بيت بيرل، (العدد السابع).
- مرعي، عبد الرحمن مرعي: (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣). تأثير العبرية على العربية ـ **الرسالة**، عدد (١١).
- مرعي، عبد الرحمن مرعي: (٢٠١٠)، **العربية والعبرية في الماضي والحاضر**، مجمع القاسمي للغة العربية وآدابها.
- هرتيل، شليف، أبيات (٢٠٠٥). العربية كلغة أقلية في إسرائيل من وجهة نظر مقارنة، **عدالة**، العدد الرابع.
- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٨). **اختبار المردود القطري**، أورشليم.

- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣ ب). معطيات حول نتائج امتحانات البجروت (الثانوية العامة) قسم د.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣-٢٠٠٧). تقارير ميتساف بين العامين.
- وزارة المعارف والثقافة (١٩٨١). **منهاج تعليم لتدريس اللغة العربية وآدابها.** إعداد منهاج جديد في المدارس العربية الثانوية والإعدادية والابتدائية، مركز المناهج الدراسية، القدس.
- وزارة المعارف والثقافة (١٩٨٧ أ). **المرشد في تدريس الأدب العربي للصفوف السابع ـ التاسع في المدارس العربية.** دراسات ونماذج تطبيقية، مركز المناهج الدراسية، جامعة حيفا.
- وزارة المعارف والثقافة (١٩٩٠). **المرشد في تدريس الأدب العربي للصفوف العاشر ـ الثاني عشر في المدارس العربية.** دراسات ونماذج تطبيقية، مركز المناهج الدراسية، الطبعة الثانية، القدس.
- وزارة المعارف والثقافة (١٩٩٣). **المرشد في تدريس قواعد اللغة العربية حسب منهاج القواعد العربية للمرحلتين الثانوية والإعدادية**، وكتاب الجديد في قواعد اللغة العربية، قسم المناهج الدراسية، جامعة حيفا.
- وزارة المعارف والثقافة (١٩٩٤**)**. **تعليم الوعي القرائي في المدارس العربية الابتدائية.** مركز المناهج الدراسية، القدس.
- وزارة المعارف والثقافة (١٩٩٦ أ). **الطرائق البديلة في التدريس ـ بين النظرية والتطبيق، مقالات مختارة.** الكلية العربية للتربية في إسرائيل، حيفا.
- يوسف، محسن (١٩٩٧). مقدمة لتاريخ التعليم في فلسطين من العصر الإسلامي حتى الاحتلال البريطاني. صدر في كتاب إبراهيم أبو لغد وحامد حسين (محرران): **التعليم الفلسطيني في الماضي والحاضر ومتطلبات المستقبل**، جامعة بير زيت، رام الله.

باللغة الإنجليزية:

- Alport, G. W. (1954). **"The Historical Background of Modern Social Psychology"** In: G. Lindzey (ed.) Historical of Social Psychology. Vol 1 Cambridge Mass. Addison Wesley.
- Atkinson, J. W. (1964), **An Introduction to Motivation. Princeton.** N. J.: Von Nostrand.
- Barzilai, Gad (2003). **Communities and Law: Politics, and Cultures of Legal Identities,** University of Michigan Press,
- Ben Rafeal, E. Shohamy, E. Amarea, M. & Trumper, N. (2004). **Linguistic Land Scape and Multiculturealism: A jewish – Arab Compareative Study.** Tel – Aviv: Tami Steinmetz Center for Peace Research.
- Bourdien, J. (1977). The economics of linguistic exchange. **Social Science Inform**. (6)
- Carroll, J. B. (1962). **The Prediction of Success in Intensive Roriegr Language Training,** in R. Glaser (Eol.) Training Research and Eduction Pittsburgh: The University of Pittsburgh Press.
- Crystal, D. **The Campridge encyclopedia of language**. Cambridge University Press.
- Darwish, M. & Andrew, R. (1995). **Palestinians in Israel: Nationality and Citizenship Peace Research Report** No. (35). Bradford, U.K University of Bradford. Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). **Intrinsic Motivation and Self – Determination in Human Behavior**, New York: Plenum.

- Dornyei, & otto. I. (1998). **Motivation in Action. A Process Model of L2 Motivation**. Working Papers in Applied Linguistics (Thampes Valley University, Lndon), (4).

- Fishman (1972). **The Soiolegy of Language**. Rowley Mass: Newbury House.

- Freedman, J. L., Carlsmith, J.M, & Sears, D. O. (1974). **Social Psychdogy Prentice** Hall Inc. Englewood Cliffs, New Jersy.

- Gagne, R. M. (1977). **The Conditions of Learning,** Holt, Rinehard & Winston, (Third Edditiion).

- Gardner, R. C. (1985). **Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation**. Vol. (2), No. (2-4).

- Gardner, R. C. Lambert. (1972). **Attitudes and Motivation in Second Langugc Learning.** Rowley, New Bury House Publishers.

- Ghazi, F. (1996). **Living Together Apart. Residental Segregation in Mixed Arab Jewish Cities in Israel.** Urban Studies, (33).

- Giles H., Resental D. & Young L. (1985). "Perceived Ethnolinguistic Vitaity: The Anglo – and Greel – Australian Setting" **Journal of Multilingual and Multicultureal Development**, (6).

- Giles, H. & Coupland, J. Accommodation Theory Communication, Context and Consequence. In H. Giles, N. Coupland & J. Coupland (eds). (1991). **Gontext of Accommodation: Developments inAapplied Sociolinguistics Sociolinguistics**. Cambridge, UK. Cambridge University Press,

- Haugen, Einar (1956). Bilingualism in the America: **Bibliography and Research Guide** American Dialect society. The University of Albama Press.

- Haugen, Einar (1990). **The Norweigian Lauguage in America:** A study in Bilinugual Behavior. (2Vols.) Philadelphia Press.

- Helms, J. (1990). **Black and White Racial Identity: Theory, Research and Practice.** Westport CT: Greenwood Press.

- Human Rights Watch. Second Class: **Discrimination against Palestinian Arab. Children in Israels Schools**. New York, NY: Human Rights Watch, (2001).

- Huntik, M. (1991). **Ethnic Minority Identity: A Social Psychological Perpective,** Oxford: Clarendon Press.

- Irvine, J. Shadow Conversation: The Indeterminacy of Participant Roles in M. Silverstein & G. Urban (eds), **Natural History of Discourse,** Chicago: University of Chicago Press.

- Kretzmer, David (1990). **The Legal Status of the Arabs in Israel**, West View Press.

- Laine, E. J. (1987). **Affective Factors in Forigen Language Learaing and Teaching**. Iyvaskyla Cross Language Studies, No, (13).

- Landry, R. Bourhis, R. Y. (1997). Linguistic Landscape and Ethnolinguuistic Vitality: An Emprical Study. **Journal of Language and Social Psychology**.(16).

- Littlewoods, W. (1984). **Foreign and Second Language Learning,** Cambridge: Cambridge University Press.

- Marcos, L. R. Eisma, J.E, & Guimon, J. (1977), Bilingualism and the Sense of Self. **The American Journal of Psychoanalysis**, (37).

- Ng. S.H., & Bradac, J. J. (1995). **Power in Language.** New bury park, C. H. Sage. Nishimura, M. A Functional Analysis of Japances/ English Code Switching. Journal of Pragamatics. (23).

- Ozacky – Lazar, S. Ghanew, A. & Pappe, I. (Eds). (1999). **Seven Roads: Theorefical Optios for the Status of the Arabs in Israel**. Givaat Habbebah, Israel. The Center for Peace Studies.

- Paulston, C.B. (1994). **Linguistic Minorities in Multilingual Setting: Implications for Language Policies.** Amsterdam: J. Benjamins Pub.

- Peres, Y. "Ethnic Relations In Israel", (1971). **American Journal of Sociology**, (76).

- Pinto, M. (2007). On the Intrinsic Value of Arabic in Israel – Challenging Kymalicka on Language Rights, Canadian Journal of Law and Jurisprudence.

- Rubin, J. (1975). "What the`Good Language learner` Can Teach Us". **TESOL Quarterly,** (9).

- Sarup, M. (1996). **Identity, Culture and The postmodern World.** Sage, Gorgia University, U.S.A,

- Schnell and w. Dtendrof (eds) (2002). **studies in segregation and desegregation**, England: Ashgate ublishing limited.

- Schumann, J. H. (1978). **"Second Language Acquisition: The Pidginazation Hypothesis In S.L.A. Hatch** (ed), Newbury House.

- Smooha, S. (1989). **Arabs and Jews in Israel. Conflicting and Shared Attitudes in a Divided Socioty**. Vol. 1 Westoiew Press, Boulder,.

- Smooha, S. (1992). **Arabs and Jews in Israel**. Vol. (2). Boulder: west view Press.

- Spolsky, B. & Shohamy, E. In P., Dikson & A., Cumming (Eds.) (1996). **Profiles of language education in 25 countries: Overview of phase of the IEA anguage education study.** Slough National Foundation for Education Research.

- Stern, H. H. (1983). **Fundamental concepts of Language Teaching,** London. Oxford University Press.

- Tajfel, H. (1982). Social Psychology intergroup relations, In M.R. Rosenzweig & L.R. Porter (eds), **Annual Review of Psychology**, 56(3).

- Vexler, P. (1990). **The Schizoid Nature of Modern Hebrew**: A Slavic Language in Semitic post, Wieshbaden.

- Weinereich, Urie (1953). **Language in Contact: Findings and problems**, New York, [S. N.]

- Yetzhaki, Dafna (2008). **Minority Languages and Language policy: The case of Arabic in Israel**. PHD thesis, Bar – Ilan University,

باللغة العبرية:

- אבו עסבה ח'אלד (2007). **החינוך הערבי בישראל: דילמות של מיעוט לאומי**. ירושלים: מכון פלורס היימר.
- אבו עסבה، ח'אלד (1997). מערכת **החינוך הערבית בישראל – מצב קיים וחלופיות ארגוניות אפשריות.** סקירה 21، המכון לחקר השלום، גבעת חביבה.
- אבו פנה، מחמוד ועזאיזה ח'אלד (1998). **סקר עמדות – תוכנית הספרות הכללית בבית הספר התיכון הערבי בישראל.** ירושלים.
- אבו רוקן סועאד (2006). **הזהות הדרוזית בחברה הישראלית בעדות מחיי המבוגרים והחינוך למורשת.** אוניברסיטת חיפה – הפקולטה לחינוך.
- אייזנשטיד، שמואל (1989). **החברה הישראלית בתמורותיה.** הוצאת מאגנס، האוניברסיטה העברית، ירושלים.
- אלחאג، מאג'ד (1991). **חינוך ותמורה חברתית בקרב הערבים בישראל.** המכון לחקר השלום במזרח התיכון، תל-אביב.
- אלחאג، מאג'ד (1996). **חינוך בקרב הערבים בישראל – שליטה ושינוי חברתי.** הוצאת מאגנס، האוניברסיטה העברית، ירושלים.
- אמארה، מ' (2002). העברית בקרב הערבים בישראל: היבטים סוציולינגוויסטים בתוך: **מדברים עברית.** תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב، עמ' 85-105.
- אמארה، מוחמד חסן ומרעי، עבד אלרחמן (1999). **סוגיות בחינוך הלשוני בבתי הספר הערביים.** סקירה מס' 29، המכון לחקר השלום، גבעת חביבה.
- באשי، י' (1995)، מערכת החינוך הערבית בישראל והצעות לשיפור. **המזרח החדש**، 37، 108-116.
- בדיר، סאלח (1990). **עמדות וחשיפה לשפת היעד והקשר ביניהן לבין ההצלחה בלימוד שפה שנייה.** עבודה לקבלת תואר מוסמך، אוניברסיטת תל-אביב.
- בנזמן، עוזי ומנצור، עטאללה (1992). דיירי משנה: **ערביי ישראל، מעמדם והמדיניות כלפיהם**. הוצאת כתר، ישורלים.
- ברוש، חזי ובן-רפאל، אליעזר (1994). "מדיניות לשונית מול מציאות חברתית: הערבית בבית הספר העברי"، **עיונים בחינוך**، (חוברת מס' 59-60)، עמ' 333-355.

- גבאי، מ (1984). **הערבים הישראלים: שאלת זהות.** המכון לחקר השלום، גבעת חביבה.
- גביזון، רות ואבו רייא، עיסאם (1999). **השסע היהודי-ערבי בישראל: מאפיינים ואתגרים.** המכון הישראלי לדמוקרטיה، ירושלים.
- גולן-עגנון ד' (2004). למה מפלים את התלמידים הערבים בישראל. בתוך ד' גולן-עגנון (עורכת)، **אי שוויון בחינוך**. תל-אביב: בבל، עמ' 70-90.
- הדס אורלי ועמירם גונן (1994). **היהודים והערבים בשכונות המעורבות ביפו**. מכון פלורסהיימר למחקר הפוליטי.
- הופמן י' (1972). הזהות האתנית לצעירים היהודים בישראל، **מגמות**.
- הראל، ה (2002). **מיעוט וזהות: הקשר בין החשיפה לחברה היהודית לבין גיבוש "זהות האני" וגיבוש הזהות האתנית של מתבגרות ערביות.** עבודת גמר לקראת תואר מוסמך، אונ' תל-אביב.
- הראל-שלו، א' (2005). **מעמדן של שפות מיעוט בחברות שסועות: שפת האורדו בהודו והשפה הערבית בישראל בפרספקטיבה השוואתית.** תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
- הררי، י. (1974). **הערבים בישראל.** המרכז ללימודים ערביים، גבעת חביבה.
- זגייר، ע (1983). **כפר ירכא וסביבתו**. תל-חנן، נשר: דפוס רן.
- חילו، נ (1991). **השפעת הסביבה، המשפחה והחברים על עבריינות נוער ביפו**. חיבור לשם קבלת התואר מוסמך בעבודה סוציאלית، אוניברסיטת תל-אביב.
- חלבי، רמזי (ללא תאריך). **היחסים בין תרבות וכלכלה בתהליך השינוי שעוברת הקהילה הדרוזית בישראל**. עבודת דוקטורט، אוניברסיטת ת"א.
- חמאיסי، ר (1990). **הערבים בכלכלת ישראל**. המרכז הבינלאומי לשלום במזרח התיכון، תל-אביב.
- חמאיסי، ר (1999). אופציות ההיפרדות: אירידנטה או טרנספר מערביי ישראל ומשמעויותיהם، בת، אוסצקי-לזר ואח' (עורכים)، **7 דרכים: אופציות תיאורטיות למעמד הערבים בישראל**. המכון לחקר השלום، גבעת חביבה.
- יפתחאל، אורן (1993). **המחקר על המיעוט הערבי בישראל ויחסו עם הרוב היהודי: סקירה וניתוח.**)סקירה מס' 12)، המכון לחקר השלום، גבעת חביבה.

- ישראל, **הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה**, שנים: 1985, 1989, 1990, 1991, 1992, 1993, 1994, 1997, 2001, 2002.
- ישראלי, רפי (1981). "לבעיות הזהות של הערבים בישראל". בתוך אלוף הר-אבן (עורך), **אחד מתוך שישה ישראלים**, מכון וון ליר, הוצאת מסד, ירושלים, עמ' 179-184.
- כבהא, מוצטפא וברזילי, רונית (1996). **פליטים בארצם: פליטים פנימיים במדינת ישראל 1984-1996**. המכון לחקר השלום, גבעת חביבה.
- כהן שלומה, וישראל ילניק (2000). **האפלייה נגד המגזר הלא יהודי בהקצאת משאבי למידה, השערה כמותית והשלכות לסיום האפלייה.**
- כהן, אבנר, "תמורות בהערכת דימויים לאומיים – דתיים של נוער ערבי בישראל", **מגמות**. (כרך 4).
- כהן, רענן (1990). **בעיית הנאמנות, מדע הסוציולוגיה והפוליטיקה במגזר הערבי**. תל-אביב.
- ליש, אהרן (1989). "ערביי ישראל: משבר של זהות" **המזרח החדש**, כרך 32, עמ' 1-9.
- מוטעי, יהודה (2002). **"הזדמנויות למידה של תלמידים ערביים בשפה שנייה – בבתיה"ס הערביים"**. המכללה הערבית לחינוך בישראל, (גליון 35).
- מכון ון ליר (1985). **הערבים אזרחי ישראל**. מכון ון ליר ירושלים.
- מסאלחה, ר (1997). **בדיקת תפיסותיהם של מתבגרים ערביים בתחומי חיים שונים: השוואה בין תת קבוצות של מתבגרים בחברה הערבית והשוואה בין מתבגרים ערביים למתבגרים יהודיים**. עבודת גמר לקראת תואר מוסמך, האונ' העברית, ירושלים.
- משרד החינוך (1978). **תוכניות הלימודים להוראת הלשון הערבית וספרותה מבתי ספר ערביים**. האגוד לתוכניות לימודים ירושלים.
- משרד החינוך והתרבות (1975). **תוכנית לימוד העברית לבתי ספר ערביים**. ירושלים.
- משרד החינוך והתרבות (1998ב). **המשוב הארצי למערכת החינוך: שפת אם (ערבית), כיתה ח'**, ירושלים.

- נויברגר, בנימין (1991). **המיעוט הערבי בישראל: ניכור לאומי והתשלבות פוליטית**. יחידה 11, האוניברסיטה הפתוחה, תל-אביב.
- ניר, רפאל (1998). מדיניות לשונית וחינוך לשוני", **איגרת מידע**. (כרך מה), משרד החינוך והתרבות, האגף לתכניות לימודים.
- נירה תרומר הכט (2005). **בניית זהות לאומית בערים המעורבות בישראל הערבים ומקומם בעיר נצרת עילית.**
- סבן אילן (2002). **הזכויות הקולקטיביות למיעוט הערבי הפלסטיני, המצור בתחום האסור**. עאוני שבט 26.
- סבן, א' ואמארה, מ' (2004). **מעמד השפה הערבית בישראל: משפט, מציאות וגבולות במשפט לשינוי מציאות**. מדינה וחברה, 885-901.
- סמוחה, ס' (1976). הערבים והיהודים בישראל, יחסי מיעוט רוב. **מגמות**.
- סמוחה, ס' (1995). יחסי ערבים-יהודים בישראל בעידן השלום. **המזרח החדש**, 37, 64-78.
- סמוחה, סמי (1996). "שסעים בישראל לקראת עידן השלום" בתוך נ' גרץ, ב' נויברגר (עורכים); **מלחמה ושלום**. תל-אביב, האוניברסיטה הפתוחה.
- ספולסקי, ד', שוהמי, א' (1996). מדיניות לשונית במערכת חינוך בישראל. **ביטאון המורים לערבית ואיסלאם**, 20, 11-20.
- עיסא ראניה (2005). **עמדות כלפי הדו לשוניות ותרבות הרוב והשפעתן על עיצוב הזהות הקולקטיבית של נוער ערבי ישראלי בכפר או בעיר מעורבת**. עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך למדעי הרוח, האוניברסיטה העברית.
- עתילי, לובנה (1999). **הקשר בין עמדות כלפי השפה העברית דובריה ותרבותם, ותהליך השלום במזרח התיכון ובין ההישגים בשפה העברית בבתי-ספר ערביים על-יסודיים בישראל**. עבודת גמר לקראת התואר מוסמך במדעי הרוח (M.A.), אוניברסיטת תל-אביב.
- רובינשטיין אמנון (1991). **החוק התקנוני בישראל**. כרך (1) כהן.
- רוזן, ה. (1971). **היחסים בין יהודים לערבים בישראל והארגונים הציבוריים השוקדים על טיפוחם**. תל-אביב: הוצאת הוועד היהודי האמריקני.

- שוהמי, א' וספולסקי, ד' (2002א). מחד לשוניות לרב לשוניות? מדיניות החינוך הלשוני בישראל. **מדברים עברית** (115-128). תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב. אביב.
- שחאדה, חסיב (1998). "העברית של הערבים בישראל", **לשוננו לעם**. מחזור מט, (חוברת ד).
- שטנדל, א (1992). **ערביי ישראל: בין פטיש לסדן**. אקדמון, ירושלים.
- שכנאי ביבר, א' (2001). **השפעת עמדות כלפי שפה על הנכונות למגע חברתי עם בני הלאום האחר בקרב סטודנטים ערבים**. עבודה M.A. לקבלת תואר מוסמך. אוניברסיטת תל-אביב.

الملاحق

ملحق رقم (١) استبانات البحث

الجامعة الأردنية – عمان

كلية الدراسات العليا

قسم اللغة العربية وآدابها

المدرسة/ الكلية .... الصف/ التخصص...............

الجنس / ☐ ذكر ☐ أنثى

عزيزي الطالب/ة

كجزء من بحث أقوم بإعداده استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها في الجامعة الأردنية في عمان لفحص استعمال اللغة العربية، وتأثير اللغة العبرية عليها عند طلاب المرحلة الثانوية وطلاب كليات إعداد المعلمين.

كجزء من هذا البحث أطلب منكم الإجابة على الاستبانة المرفقة، اقرأ/ي الجمل التالية، وأعط/ي رأيك الشخصي في كل جملة.

إن هدف هذا البحث هو مساعدة تحصيل الطلاب في اللغة العربية وتطويريه، وسوف تساعدنا هذه الدراسة في الوصول إلى هذا الهدف إذا أجبت بصدق وبصراحة عن كل سؤال وبند.

ليس هذا امتحاناً ولا يوجد هنا أجوبة "صحيحة" أو "غير صحيحة" الجواب الصحيح هو الجواب الذي يلائمك أنت، وتشعر انه ينطبق عليك فقط.

أجوبتك تحفظ بكامل السرية المطلقة، والاستبانات لا تحمل توقيعا، والإجابات تستعمل من أجل البحث العلمي فقط. لست ملزما بالاشتراك في البحث وبإمكانك تركه متى تشاء.

ونشكرك على التعاون معنا

مع احترام

الباحث

صالح بدير

الاستبانة الأولى:

أمامك جمل. عليك الإشارة إلى رأيك في المكان المناسب بالنسبة لكل جملـة. إذا كنـت **موافقا جدا** للجملة، أحط بدائرة حول الرقم (٥). إذا كنت **موافقاً** للجملة، أحط بدائرة حول الرقم (٤). إذا **لم يكن عندك رأي**، أحط بدائرة حول الرقم (٣). إذا كنت **غير موافق** للجملـة، أحـط بدائرة حول الرقم (٢). وإذا كنت **غير موافق بتاتا** للجملة، أحط بدائرة حول الرقم (١).

أحط بدائرة حول واحد من الأرقام فقط لكل جملة. تذكر أنه لا يوجد جواب صـحيح أو جواب غير صحيح

أما بنود الاستبانة فهي:

الرقم	بنود الاستبانة	لا أوافق بتاتاً	لا أوافق	ليس عند رأي	موافق	موافق جداً
١.	تعلمي اللغة **العربية** يساعدني على **النجاح** في حياتي اليومية	١	٢	٣	٤	٥
٢.	حبذا لو ألزمت التقدم لامتحان البجـروت (الثانوية العامة) في اللغة **العربية** بمعـدل خمس وحدات تعليمية(*).	١	٢	٣	٤	٥
٣.	يجب أن يكون الشرط الأساسي للقبول في الجامعات والكليات للطلاب العـرب هـو النجاح في اللغة **العربية** بمعـدل خمـس وحدات	١	٢	٣	٤	٥
٤.	لا **حاجة** لمعرفة كبيرة باللغة **العربية** مـن أجل إكمال تعليمي الجامعي	١	٢	٣	٤	٥
٥.	يهمني أن أتفوق في اللغة **العربيـة** علـى الطلاب الآخرين	١	٢	٣	٤	٥
٦.	يكفي أن أتقدم بمعدل ثلاث وحـدات فـي اللغة **العربية**	١	٢	٣	٤	٥
٧.	اللغة **العربية** صعبة	١	٢	٣	٤	٥
٨.	أطمح إلى التمكن التام من المادة التعليمية في اللغة **العربية**	١	٢	٣	٤	٥

(*) نظام الوحدات هو نظام يقوم على تعدد مستويات الدرس في المادة الواحدة. ويشترط على الطالب العربي الحصول على الحد الأدنى من الوحدات وقدره إحدى وعشرون وحدة، مع العلم أن الحد الأعلى هو سبع وثلاثون وحدة دراسية. وتتفاوت الحدود الدنيا والقصوى للوحدات المطلوبة في كل مادة علمية. ففي اللغة العربية يتوقع من الطالب إنهاؤه ثلاث وحدات على الأقل، والحد الأعلى هو أربع وحدات. أما في اللغة العبرية فالحد الأدنى هو أربع وحدات والأعلى هو خمس وحدات.
ومن الجدير ذكره أنه لا يمكن التقدم لأكثر من خمس وحدات في كل مادة من المواد التعليمية الواحدة.

الرقم	بنود الاستبانة	لا أوافق بتاتاً	لا أوافق	ليس عند رأي	موافق	موافق جداً
٩.	**أقلق** من إمكانية حصولي على علامة متدنية في اللغة **العربية**	١	٢	٣	٤	٥
١٠.	أواصل **المحاولة** حتى أتقن موضوع اللغة **العربية**	١	٢	٣	٤	٥
١١.	تعلمي اللغة **العبرية** يساعدني على النجاح في حياتي اليومية	١	٢	٣	٤	٥
١٢.	أستعمل اللغة **العبرية** أثناء محادثتي اليومية	١	٢	٣	٤	٥
١٣.	يزعجني استعمالي للغة **العبرية** أثناء حديثي اليومي	١	٢	٣	٤	٥
١٤.	لا **حاجة** لمعرفة كبيرة باللغة **العبرية** من أجل إكمال تعليمي الجامعي	١	٢	٣	٤	٥
١٥.	لا **حاجة** لأن أتعلم اللغة **العبرية** بتاتاً	١	٢	٣	٤	٥
١٦.	استمع إلى برامج إذاعية باللغة **العبرية** أكثر من اللغة **العربية**	١	٢	٣	٤	٥
١٧.	أقرأ الصحف **العبرية** أكثر من الصحف **العربية**	١	٢	٣	٤	٥
١٨.	تؤثر اللغة **العبرية** التي استعملها أحياناً في لغتي المحكية **سلباً** على أدائي وتمكني من اللغة **العربية**	١	٢	٣	٤	٥
١٩.	اللغة **العبرية** التي استعملها أحياناً في لغتي المحكية اليومية تؤدي إلى امتثالي للحضارة وللتربية اليهودية	١	٢	٣	٤	٥

٢٠. ما الأسباب التي تدفعك إلى استعمال العبرية في أثناء حديثك وكتابتك باللغة العربية؟ اكتبها على الأسطر المعدة.

الاستبانة الثانية:

الرجاء قراءة بنود الاستبانة بدقة ثم ضع علامة (×) للجواب الملائم لك أمام كل بند من بنود الاستبانة.

الرقم	البند	لا استمع	ساعتين في الأسبوع	٤ ساعات في الأسبوع	٧ ساعات في الأسبوع	١٠ ساعات وأكثر في الأسبوع
١.	أستمع إلى برامج إذاعية باللغة **العربية** بمعدل					
٢.	أستمع إلى برامج إذاعية باللغة **العبرية** بمعدل					

الرقم	البند	لا أقرأ	مرة في الأسبوع	٢ – ٣ مرات في الأسبوع	٤ مرات في الأسبوع	يومياً
٣.	أقرأ الصحف **العربية** بمعدل					
٤.	أقرا الصحف **العبرية** بمعدل					

الاستبانة الثالثة:

أمامك بنود مقترحه لأسباب استعمالك اللغة العبرية عند التحدث باللغة العربية، وجدول فيه ثلاث احتمالات للإجابة: **نعم، لا ، ليس لدي جواب.**

الرجاء قراءة بنود الاستبانة بدقة ثم ضع علامة (×) للجواب الملائم لك أمام كل بند من بنود الاستبانة.

أما بنود الاستبانة فهي:

الرقم	**بنود الاستبانة**	**نعم**	**لا**	**ليس لدي جواب**
	استعمالي **للعبرية** عند التحدث بالعربية يحدث بسبب:			
أ	هدف التواصل مع أبناء الشعب الآخر			
ب	بسبب وجود مصطلحات عبرية ليس لها ما يعادلها في اللغة العربية			
ج	سهولة التحدث باللغة **العبرية**			
د	استعمال **العبرية** أثناء حديثي بالعربية أصبح عادة لدي			
هـ	سهولة مفردات اللغة **العبرية**			
و	استعمال **العبرية** أثناء حديثي بالعربية يحدث بدون وعي			

الاستبانة الرابعة:

أمامك جدول فيه خمسة احتمالات للإجابة. ضع علامة (×) للجواب الملائم لك أمام كل بند من بنود الاستبانة.

أما بنود الاستبانة فهي:

الرقم	بنود الاستبانة	كثيرا	أحيانا	ليس لدي جواب	نادرا	بتاتًا
١	أستعمل **العبرية** أثناء حديثي بالعربية					
٢	أستعمل **العبرية** أثناء كتابتي بالعربية					
٣	يستعمل المعلمون في المدرسة/ الحرم الجامعي اللغة **العبرية** أثناء حديثهم معنا					
٤	يصحح خطئي المعلم عند استعمالي **العبرية** أثناء حديثي في قاعة الدرس					

الاستبانة الخامسة:

أمامك جدول لمصطلحات وتعابير **عبرية**، يستعملها الطالب العربي **أحيانا** أثناء حديثـه.

ضع علامة (×) للجواب الملائم لك أمام كل مصطلح وتعبير.

اما المصطلحات والتعبيرات فهي:

المصطلح أو التعبير العبري	لا استعملها بتاتًا	مرة- خمس مرات في اليوم	٦-١٠ مرات في اليوم	١١-٢٠مرة في اليوم	اكثر من ٢٠ مرة في اليوم
أنا آسف מצטער "مِتْسْتَعير"					
نعم / لا כן / לא "كين / لُو "					
شكرا תודה " تُوداه "					
إلى اللقاء להתראות "لِهِتْرِئوت"					
جيد טוב / יפה " طوف/ يفيه"					
كيف حالك מה שלומך "ما شْلومخا"					
لا تقلق אל תדאג " ألْ تدئاج"					
معذرة סליחה "سليحا"					
لا مشكلة אין בעיה "إين بعياه"					
نهائي סופי "سوفي"					
بالطبعבטח – כמובן "بيطَح- كموفان"					
ربما אולי " أولاي"					
بالتأكيد בטח " بيطَح " מאה אחוז "مئا أحوز"					
صباح الخير בוקר טוב "بوكر طوفْ"					
لا أعرف לא יודע "لو يودبع"					
امتحان מבחן "مبحان"					

المصطلح أو التعبير العبري	لا استعملها بتاتًا	مرة- خمس مرات في اليوم	٦-١٠ مرات في اليوم	١١-٢٠مرة في اليوم	اكثر من ٢٠ مرة في اليوم
إصغ תקשיב " تكْشيب"					
يا إلهي אוי אלוהים " إلوهيم"					
دعنا نذهب בוא נלך " بو نليخ"					
مستحيل בשום אופן "بِشوم أوفن"					
لا حاجة לא צריך "لو تْسرِيخ"					
أنا على عجلة אני ממהר "أني ممهير"					
ليس لدي وقت אין לי זמן בשבילך " إين ِلي زمان بِشْبِيلْخا"					
دعني/ اتركني עזוב אותי "عزوفْ أوتي"					
انتبه שים לב " سيم ِليب"					
يكفي די "داي"					
حسناً בסדר " بِسيدر"					
بلا سبب סתם "ستام"					
من المحتمل/ ممكن יכול להיות "يخُول ِلهيوت"					
لا أريد לא רוצה "لُو روتْسه"					

مصطلحات وتعابير أخرى باللغة العبرية تستعملها في حديثك اليومي باللغة العربية. أكتبها على الأسطر المعدة:

الاستبانة السادسة:

أمامك جدول فيه خمسة احتمالات للإجابة. ضع علامة (×) للجواب الملائم لك أمام كل بند من بنود الاستبانة.

أما بنود الاستبانة فهي :

بنود الاستبانة	١٠% تقريبا	٣٠% تقريبا	لا استعمل العبرية بتاتًا	٥٠% تقريبا	٧٠% تقريبا
١. عند عملك الوظائف البيتية باللغة العربية، ما هي نسبة اللغة العبرية التي تدخل في إعدادك الوظائف البيتية؟					
٢. عند سماعك شرح المعلم لموضوع ما باللغة العربية، ما هي نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في كتابتك وملاحظاتك؟					
٣. تلقيت رسالة من جهة معينة باللغة العربية وطُلب منك الرد عليها بالعربية، ما هي نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في لغتك في الرد على الرسالة؟					
٤. طُلب منك أن تسجل انطباعاتك عن رحلة قمت بها، ما هي نسبة اللغة العبرية التي تدخلها في كتابتك لتدوين مذكراتك؟					

٥. عند إرسالك أو ردك على رسالة الكترونية خلوية (sms)، بأي لغة تكتب وترد؟

أ. بالعربية

ب. بالعبرية

ج. بالإنجليزية

د. بلغة أخرى، اذكرها ____________

ملحق رقم (٢) صور للافتات منها ما يظهر بالعربية فقط ومنها ما يظهر بالعربية والعبرية ومنها ما يظهر بالعبرية فقط

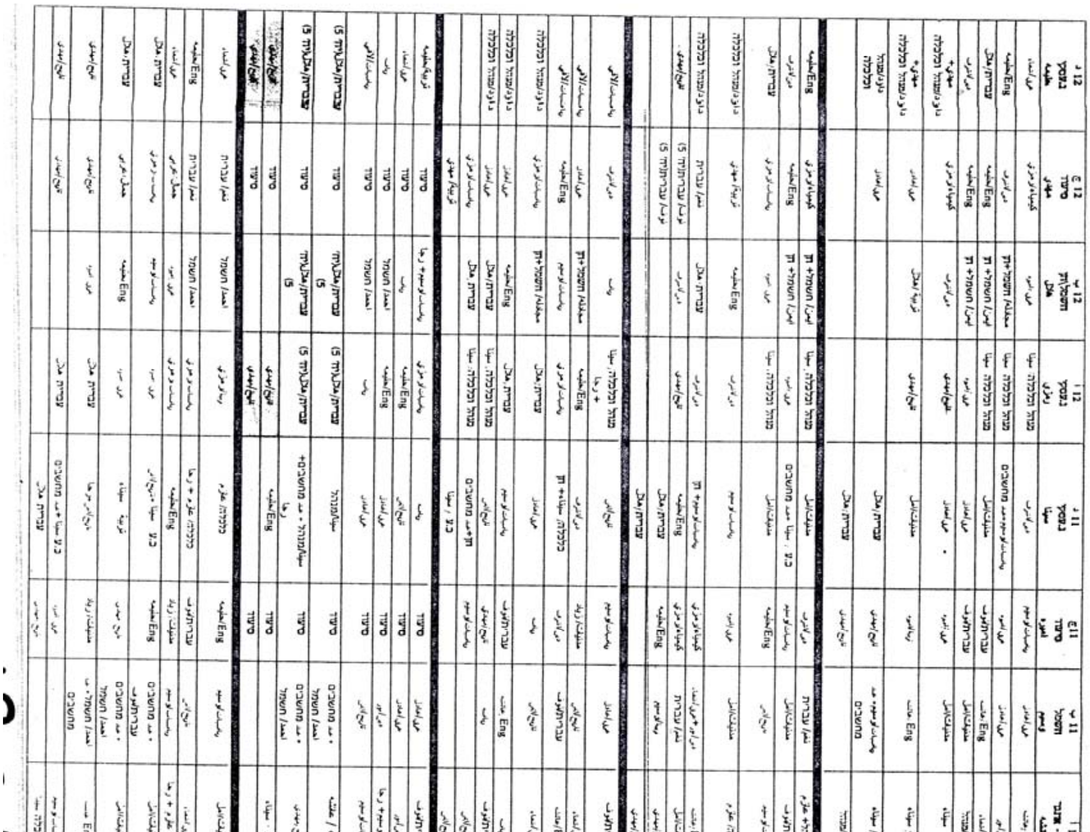





روتانا للهدايا
ساعات
هدايا
طاولات
براويز


نادي المسنين كفرقاسم
מועדון הקשיש
כפר קאסם
03-9361572 :טלפקס

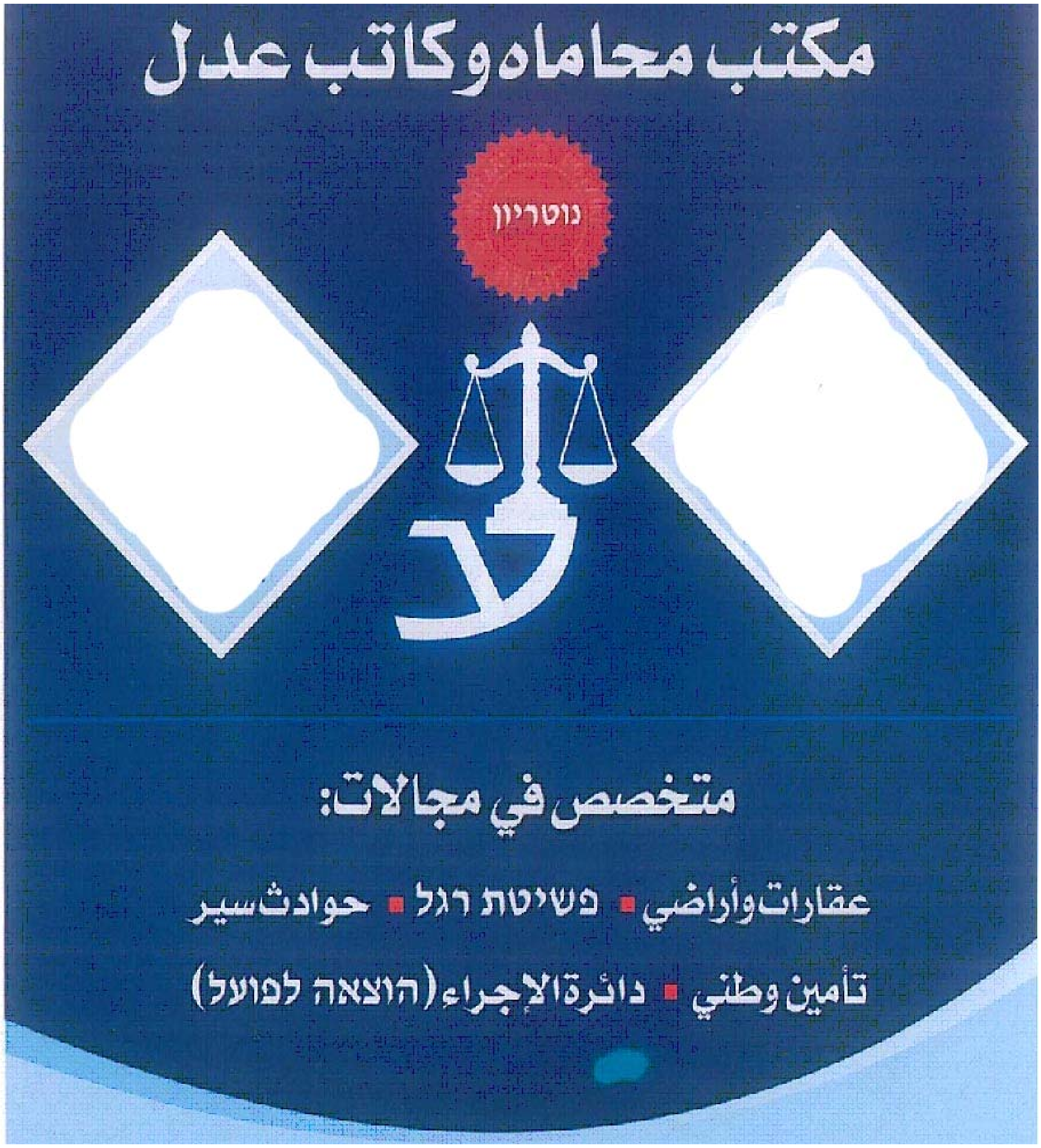
ملحق رقم (٣) صورة لبرنامج أسبوعي في مدرسة من المدارس العربية داخل الخط الأخضر



ملحق رقم (٤) ورقة ادعاية مستوصف في قرية عربية داخل الخط الأخضر



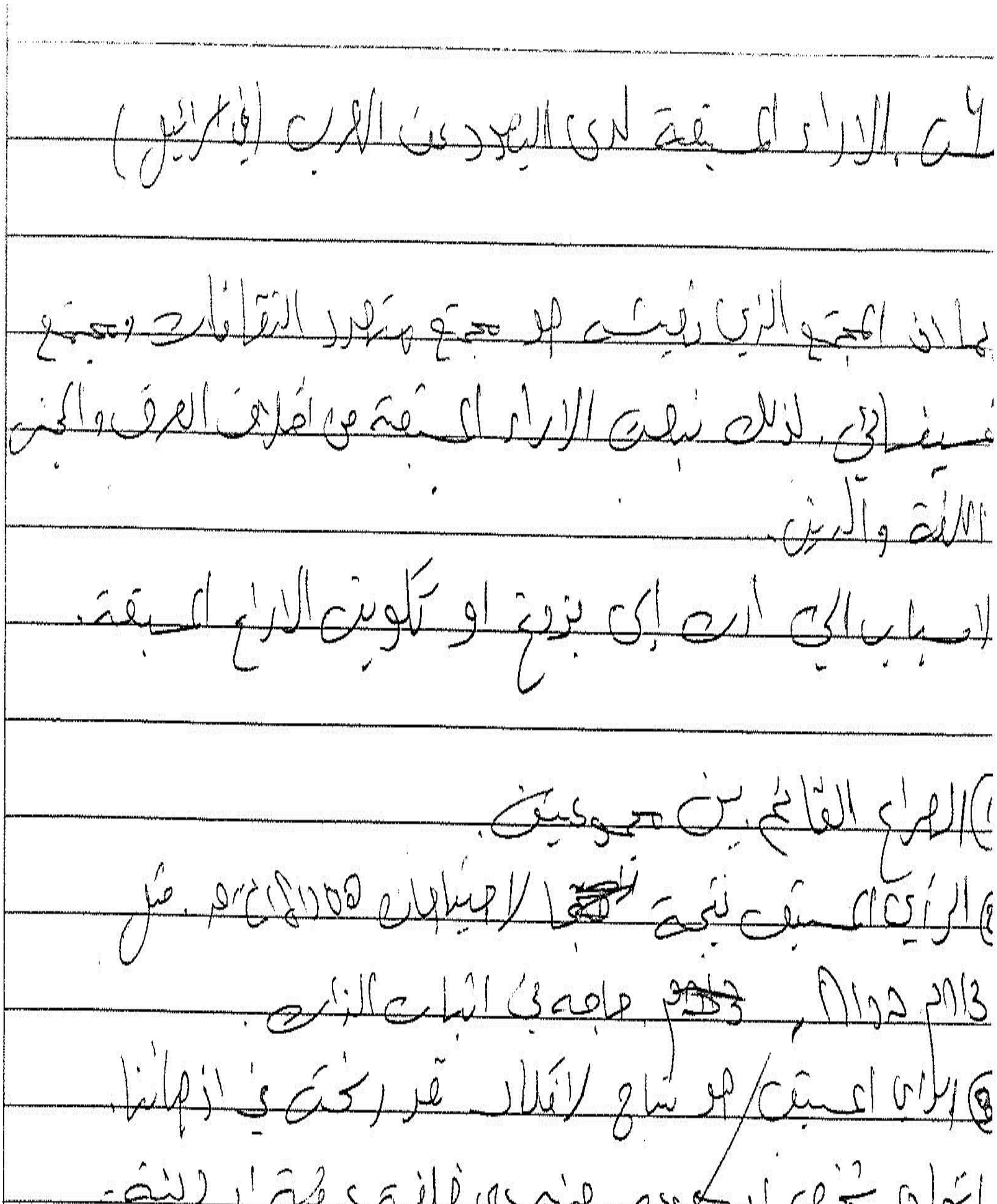
ملحق رقم (5) إعلان لمكتب محاماه في قرية عربية داخل الخط الأخضر



ملحق رقم (٦) صورة لمحلات تجارية تظهر فيها اسماء قطع الغيار بالعربية والعبرية



ملحق رقم (٧) صورة من إجابات الطلاب كتابياً على أسئلة وجهت إليهم في امتحان معين


ي الآراء المسبقة لدى اليهود عن العرب (في اسرائيل)

بما أن المجتمع الذي نعيش فيه مجتمع متعدد الثقافات ومجتمع
فسيفسائي، لذلك تنشأ الآراء المسبقة من اختلاف العرق والجنس
اللغة والدين.
الأسباب التي أدت إلى نشوء أو تكوين الآراء المسبقة.

الصراع القائم بين مجموعتين.
الرأي المسبق نتيجة الاحباطات [illegible] مثل
[illegible] عاجزة في اثبات الذات.
الرأي المسبق مع نشأة الأطفال قد ترسخ في أذهاننا.
اتجاه شخص أو مجموعة معينة من [illegible]

ملحق رقم (٨) طالبة تُعرف نفسها بالعبرية في نهاية إجاباتها في امتحان معين لمعلم الموضوع لغة أمه العربية

س(2) :-

ان مشكلة او قضية التعلم العربي في اسرائيل تزداد كل طار عند كل جيل جديد. فان معظم اولادنا يدرسون بالخارج لانهم لم يلقوا ما يريدوا فان شروط الدولة صعبة للغاية ولا يستطيع الطالب ان يحصل عليها. فان معظم الذين يريدون ان يكملوا طب او صيدلة يخرجون خارج البلاد بسبب ان في الخارج يكون الشروط للقبول اسهل مما عندنا في اسرائيل وبسبب امتحان البسيخومتري الذي اتعب اولادنا لا يأتون بالعلامة التي يريدونها.

وان اسرائيل سنت قوانين تنص ان الطالب اليهودي عندما يدخل الجيش [illegible] وينتهي منه لا يريد بهذا المرة [illegible] الطالب العربي يكون قد انهى مرحلة تعليمية.

يوجد عدد كبير من اولادنا يتعلمون ولكن هل كل من يتعلم يريد هذا الموضوع ام اجبر بسبب القوانين والشروط.

وايضا نسبة الطلاب الذين يتعلمون خارج البلاد [illegible] الوقت تزداد.

جيد جدا

[illegible]

[illegible]

ملحق رقم (٩) صورة من إجابات الطلاب كتابياً على أسئلة وجهت إليهم في امتحان معين يعرف فيه الطالب موضوع التسرب

المكان ... بسم الله الرحمن الرحيم

الموضوع الذي سأختاره هو: [redacted]

"הגדרת הנשירה הקריטריונים לאיתור נשירה"

تعريف التسرب والمعايير لتشخيص التسرب

[redacted] الوضع الخطير الذي من الممكن ان يتعرض له الطالب (من اجيال مختلفة) هو [redacted] خطر جسماني، خطر نفساني او حتى خطر روحاني.

ومن التحديات الخطيرة التي يمكن ان يتعرض لها الطالب هي التسرب من المدرسة من الجهاز التعليمي.

لا يوجد تعريف ثابت ~~للتسرب~~ وموحد للتسرب فهناك من يعرفونه على أنه ترك المدرسة المتقطع والاكتفاء بدروس بيتية والبعض الاخر يعرفونه على انه ترك المدرسة والانقطاع التام عن ~~المدرسة~~ التعليم.

عندما نفكر بتعريف ظاهرة التسرب نركز على المعنى "ترك المدرسة" مع انه توجد أيضاً ظاهرة "التسرب المخفي" נשירה סמויה وهي ان هؤلاء الطلاب مازالوا مسجلين رسمياً في المدرسة ولكن وجودهم وعدمه واحد لا يشاركون في العملية التربوية. (~~...~~) (نسمي مجموعة خاملة). [redacted] فنحن لا نلاحظ هذه الظاهرة ولكنها موجودة.

ملحق رقم (١٠) طالب يلجأ إلى العبرية يكمل بها جملة في العربية

يتجلى الرأي المسبق في ثلاث مركبات / عوامل.

① [illegible] مركب ادراكي، وهي الافكار التي تكون عندنا اتجاه مجموعة معينة.

② عامل الحسي، وهي المشاعر التي تنبع لدينا اتجاه هذه المجموعة مثل: [illegible] שנאה, פחד, סלידה.

③ العامل السلوكي: وهي السلوكيات التي نتبعها اتجاه الاشخاص الذين يثبت عليهم الاراء المسبقة.

في صدد هذا الموضوع هناك مجموعتين. קבוצת החוץ וקבוצת הפנים.
קבוצת החוץ היא הקבוצה שמאפיינים כלפיה [illegible].
מיוצגת בדמיון בין חבריה גבוה, ואילו הבדלים בולטים
שאין חברי קבוצת הפנים שונים לגמרי.

THE IMPACT OF DEMOGRAPHIC MINGLING ON THE ARABIC OF THE ARAB PALESTINIANS (WITHIN THE GREEN LINE) SINCE 1948

By

Saleh Bdeʿr

Supervisor

Prof. Nihad Y. Al - musa

ABSTRACT

This study aimed to know the effect of the lingual and social population blending on spoken and written Arabic by Arab Palestinians in Israel since 1948, and to demonstrate the different positions of using Hebrew by Arab speakers in high schools and colleges which use Arabic as the teaching language, and these positions are:

a. Spoken and written Arab media.
b. Daily language between people of the Arab society.
c. Names of Arab shops and goods.
d. The influence of people's blending in the students' motivation to be peculiar in Arabic.
e. The influence of the geographical site on using Arabic by the students in the sample in different fields.
f. Motives for the students in the sample to use Arabic in all life fields.
g. Tracking the similarities and differences between males and females in how often they use Hebrew during the usage of spoken and written Arabic.

- **The most important questions I raised in this study are:**

1. How often do Arab students in Arab colleges and Arab high schools in Israel in their senior year use Hebrew vocabulary when using spoken and written Arabic in Palestinian territories since 1948?
2. What is the students' opinion of the sample about the reasons of using Hebrew during the use of spoken and written Arabic?
3. How much are the students of the sample motivated to use Arabic and be distinguished in using it?
4. How far does the teacher contribute with the students of the sample in using Hebrew while they use Arabic?

5. What are the directions of the students of the sample towards using Hebrew while speaking and writing Arabic?
6. How far do the students use Hebrew during the using of spoken and written Arabic?
7. How do students see the relation between Arabic and its identity?
8. What are the faces of lingual interference between Arabic and Hebrew in the style of the Arab Palestinian student in Israeli colleges and high schools?
9. How far does the Arab student from the sample use Arabic and Hebrew through radio and newspapers?
10. What are the similarities and differences in the previous issues according to gender and society variables?

- **The results are:**
  1. There is a difference in using Hebrew vocabulary by the students from the sample.
  2. Most the students of the sample use Hebrew spontaneously without being aware while speaking and writing Arabic.
  3. The motivation degree of the students to be unique in using Arabic is medium.
  4. The degree in which the teacher contributes in using Hebrew by his students during interaction is medium.
  5. There are negative directions with the students in using Hebrew with the spoken and written Arabic.
  6. The use of Hebrew by the students is medium, and it becomes higher during speaking Arabic.
  7. The students agree that using Hebrew affects their identity.
  8. Most lingual interference between Arabic and Hebrew is in both the lexical and structural levels of vocabulary.
  9. The percentage of revealing (using) Hebrew in radio and newspapers is big, but it's less than Arabic in the same field.

- **The results show that:**

  a. There are no statistical differences between males and females in using Hebrew vocabulary.

b. There are statistical differences in using Hebrew vocabulary according to social variables. The highest percentage of use is in the Bedouins societies, next the Druze societies, then the mixed societies, and the lowest is in the non-mixed societies.
c. There are no statistical differences in the reasons of using Hebrew vocabulary while speaking and writing Arabic according to gender and social variables.
d. There are statistical differences in the motivation degree towards using Arabic in a unique way between males and females. The motivation of boys is higher than girls.
e. There are statistical differences in the motivation degree towards using Arabic in a unique way according to social environment variables. The most motivation degrees are in the non-mixed areas, next the Bedouins, then the mixed areas, and at last the Druze areas.
f. There are no statistical differences in the level of the teacher contribution in the students' usage of Hebrew according to gender variables.
g. There are statistical differences in the level of the teacher contribution in the students' usage of Hebrew according to social environments variables. The most contribution degree is in the Druze areas, next the mixed areas, then the Bedouins, and at last the non-mixed areas.
h. There are no statistical differences in the direction of the students of the sample in using Hebrew according to gender variables. The degree of using Hebrew while using Arabic by the students is low.
i. There are statistical differences in the direction of the students of the sample in using Hebrew according to social variables. The highest percentages are in the Druze areas, next the mixed areas, then the Bedouins, and at last the non-mixed areas.
j. There are statistical differences in the degree of using Hebrew according to gender variables. Girls use Hebrew more than boys.
k. There are statistical differences in the total degree of using Hebrew according to social variables. The highest percentage of use is in the Druze area, next the Bedouins, then the mixed areas, and at last the non-mixed areas.
l. There are statistical differences in the relation between Arabic and the students' identity according to gender variables in the sample. The relation with boys is bigger than girls.

m. There is a statistical difference in the relation between Arabic and Arabic identity according to social variables. The highest percentages are in the non-mixed areas, next the Bedouins, then the mixed areas, and at last the Druze.
n. There is no statistical difference in the revelation (usage) degree of Arabic through Arab radio programs between boys and girls.
o. There is a statistical difference in the revelation degree of Arabic through Hebrew radio programs.
p. The percentage of revelation in Arabic by the research sample is high in Arab radio, and medium in Arab daily newspapers.
q. The percentage of revelation in Hebrew by the research sample is medium in radio and in Hebrew daily newspapers.
r. There is no statistical difference in the revelation degree of Arabic through radio programs between boys and girls of the research sample.
s. There is a statistical difference between boys and girls in the revelation degree of Arabic through reading Arabic newspapers. The girls' revelation is higher.
t. There is a statistical difference between boys and girls in the revelation degree of Arabic through radio programs. The boys' revelation is higher.
u. There is no statistical difference between boys and girls in the revelation degree of Arabic through reading Hebrew newspapers.
v. There is a statistical difference in the revelation degree of Arabic through listening to Arab radio programs according to social variables. The highest percentage of listening to those programs was in non-mixed societies, next the mixed societies, then the Druze societies, and the lowest in the Bedouins.
w. There is a statistical difference in the revelation degree of Arabic through reading Arab newspapers according to social variables. The highest percentage of reading newspapers was in Druze societies, next the mixed societies, then the Bedouins, and the lowest is the non-mixed societies.
x. There is a statistical difference in the revelation degree of Hebrew through listening to Hebrew radio programs according to social variables. The highest percentage of listening to those programs was in Bedouins, next the mixed societies, then the non-mixed societies, and the lowest is the Druze societies.
y. There is a statistical difference in the revelation degree of Hebrew through reading Hebrew newspapers according to social variables. The highest

percentage of reading newspapers was in Bedouins, next the mixed societies, then the Druze societies, and the lowest is the non-mixed societies.

The answers of the students about the reasons for using Hebrew vocabulary while speaking or writing Arabic showed that:

1. (86.7%) of the students' answers are related to their life in the Hebrew State and their mingling with the Jewish in all their life aspects and needs. The students have mentioned their influence with this reality.
2. Others (28%) considered that Hebrew is easier and smoother in using than Arabic.
3. Others (21.7%) considered that the difficulty of Arabic, which they do not master very well, forces them to use Hebrew instead, but these were few.
4. Some students (20.5%) mentioned that they are affected with their teachers' language who studied in Hebrew colleges, and these teachers have acquired sciences and expressions in Hebrew and transferred them to their students.
5. Some students (18.04%) mentioned that Hebrew vocabulary is spoken spontaneously and not intentionally because of the big influence of the Jewish society.
6. Some (4.16%) mentioned that they avoid using classical Arabic because they fear the mocking of other students when using a slang word.
7. There is a small group of the sample (1.83%) said that the reason might be related to the curricula which are written in Hebrew such as mathematics, physics, chemistry and technical studies.

The results confirm that even though the sample of Arab Palestinians is holding on Arabic, but Hebrew succeeded to blend with spoken and written Arabic.